الطفل والتنشئة الاجتماعية

دكتور محمد الجوهرى
أستاذ بجامعة القاهرة

دكتورة فاطمة القلينى
أستاذ بجامعة عين شمس

دكتور عدلى السمرى
أستاذ بجامعة القاهرة

دكتورة علياء شكرى
أستاذ بجامعة عين شمس

دكتورة نجوى عبدالحميد
أستاذ بجامعة حلوان

دكتورة عالية حبيب
أستاذ مساعد بجامعة عين شمس

القاهرة

٢٠٠٨

فهرس المحتويات

الفصل الأول
الطفل فى التراث الشعبى(*)

مقدمة

يحتفل التراث الشعبى فى كل مجتمعات العالم بالطفل احتفالاً خاصاً، ولا عجب فى هذا. فالطفل هو "بداية" الحياة، وهو – فى ميلاده وفطامه ونموه – رمز حى متجدد لتجدد هذه الحياة. وينسج التراث الشعبى حول حمله وميلاده وحمايته آلاف الممارسات والمعتقدات. وينعكس بعضها فى كثير من العناصر الفنية الشعبية مادية وغير مادية، مما سنلمس بعضه بوضوح أكثر فيما بعد. والطفل والألعاب الشعبية يمثلان رابطة بديهية قريبة لكل ذهن، كذلك الطفل والغناء...إلخ. ولذلك لا نبالغ إذا قلنا إن دراسة الطفل فى التراث الشعبى لأى مجتمع إنما تمثل عرضاً لقطاع مستعرض فى ثقافة هذا المجتمع، وسنطوف أثناء ذلك بكافة أقسام هذا التراث من حيث أن الطفل فى كل قسم منها يشكل حجر زاوية ومصدر إلهام وبؤرة اهتمام.

وقد سبق لنا أن طورنا تصنيفاً رباعياً لعناصر التراث الشعبى، رأينا وقتها أنه يفى بالغرض من شمول الرؤية وتعميق النظرة إلى التراث الشعبى.

وقد قسمنا التراث الشعبى إلى أربعة أقسام رئيسية هى:

١- المعتقدات والمعارف الشعبية.

٢- العادات والتقاليد الشعبية.

٣- الأدب الشعبى.

٤- الثقافة المادية والفنون الشعبية[1].

ولما كانت دراسة الطفل فى التراث الشعبى هى تطويف عبر التراث كله،

(*) كتب هذا الفصل الدكتور محمد الجوهرى، وقد سبق نشر هذا المقال فى مجلة عالم الفكر، الكويت، المجلد العاشر، العدد الثالث، ص ص ١٥-٥٢.

(١) ناقشنا كافة التقسيمات السابقة– العالمية والمحلية– وعرضنا لعناصر القوة والضعف فى كل منها، وانتهينا إلى هذا التقسيم الذى يأخذ فى اعتباره تطور البحث الفولكلورى على المستوى العالمى ومراعاة الواقع المحلى لبلادنا. انظر محمد الجوهرى، علم الفولكلور، الجزء الأول، دار المعارف، طبعات متعددة، الفصل الثالث، ص ص ٥٣-٥٨.

فإننا سنتخذ من هذا التصنيف مرشداً وموجهاً لنا فى جولتنا آخذين فى الاعتبار أن هذه التقسيمات إنما هى حدود نظرية وهمية نفرضها على المادة الحية. بغرض تيسير الدراسة وتجزئ المعالجة، وهو أمر تحتمه طبيعة التناول العلمى. أما المادة الحية المحفوظة فى صدور الناس وفى سلوكهم وفى أشيائهم المصنوعة فتتداخل فيها هذه الأقسام تداخلاً طبيعياً.

وسيلاحظ القارئ، فضلاً عن هذا، أن هناك بعض المراحل فى حياة الطفل لا نستطيع أن نتناوله فيها بعيداً عن أمه. فهو يظل مرتبطاً بأمه فى مرحلة الحمل، وفى الولادة والرضاع...إلخ. فالكلام عن كل تلك الموضوعات هو كلام عن الأم والطفل معاً أو هو كلام عن الطفل من خلال الأم. وأقصد بذلك أن أجسد مدى تلاحم العلاقة وقوتها فى تلك المرحلة[٢].

وتدخل تلك العلاقة الوثيقة فى مرحلة حاسمة، كما أنها تتعرض لأول تجربة قوية فى عملية الفطام. فالفطام هو أولى خطوات الطفل على طريق الاستقلال بكيانه ووجوده الفيزيقى. كما أنه فى نفس الوقت بداية الاستقلال النفسى. فهو إذن مرحلة حاسمة وهامة فى حياة الأم والطفل معاً، ولكن إذا أردنا الدقة فهى أكثر أهمية وأبعد دلالة بالنسبة للطفل عنها بالنسبة للأم. فهذه ليست فى العادة أول تجربة للأم فى الانفصال الجسدى عن طفلها. ربما تكون قد مرت مراراً بتلك التجربة، وإن لم تكن قد فعلت، فالأرجح أنها ستمر بها مراراً بعد ذلك، أما الطفل فهى تجربة يتيمة فى حياته. ومن هنا قلنا إن تجربة الفطام بالنسبة له أبعد دلالة وأخطر وزناً.

وتظل الأم على أية حال مرتبطة بعلاقة خاصة مع أولادها، ربما أكثر من أى مصدر اجتماعى آخر (وإن كانت قوة هذه الرابطة تشتد بالنسبة للبنات عنها بالنسبة للأولاد). فالأم فى مجتمعاتنا التقليدية كانت حتى عهد قريب لا تعمل، ومازالت أغلب الأمهات بعيدات عن سوق العمل خارج البيت. ولم تكن أمام تلك الأم وسائل

---

(٢) بلغ من عمق التصور الشعبى لقوة هذه العلاقة أن الأم الحامل– كما ترى بعض المجتمعات– تربطها علاقة خاصة مع الجنين الذى فى بطنها: تعرف إن تضايق وتعرف إن فرح، وتحس به فى كل حالاته. (مع خلاف هذا التصور اختلافاً أساسياً بديهياً مع المعطيات العلمية الحديثة). ومن هنا حرص المحيطون بالأم الحامل على رعاية مزاجها وملاطفتها ومساندتها طوال فترة الحمل. وللموضوع جوانب أخرى ستتضح فى سياق الدراسة.

اتصال أو تسلية عامة، ولم يكن التعليم منتشراً بقدر يذكر. ونتيجة كل هذا بقاء الأم مع أولادها الفترة الأكبر من طفولتهم المبكرة، وقبل خروج الذكور إلى العمل أو إلى مجالس الرجال، وبالنسبة للبنات حتى زواجهن[٣]. فالأم هى التى تنقل لهم تراث المجتمع الذى يعيشون فيه، هى التى تطعمهم، وتربيهم فى شئون الحياة اليومية، وتحكى لهم القصص، وتغنى لهم، وتلاعبهم...إلخ.

ثم تمر علاقة الطفل بأمه (وبمجتمعه الكبير المحيط به)، كما يمر نموه الجسمى والاجتماعى ببعض المراحل الحاسمة، التى تمثل (محطات على رحلة حياته). ويحتفل المعتقد الشعبى، كما تهتم العادات الشعبية، بتلك المراحل احتفالاً كبيراً: فتنسج حولها الأفكار وترسم فيها أساليب السلوك، وتتحوط بكافة السبل ضد ما يتهدد الطفل فيها من أخطار.

ومن أهم تلك المراحل انقضاء الأسبوع الأول من عمر الطفل، (وفى بعض المجتمعات الأربعون يوماً الأولى)، حيث يؤدى حفل السبوع دوراً مناظراً لعملية "التعميد"، ولكن بالمفهوم الاجتماعى وليس الدينى. فالسبوع هو قبول أو "إدخال" الطفل للمجتمع المحيط به من خلال عملية "التسمية" من ناحية" وتأكيد الوجود الاجتماعى للطفل من ناحية أخرى. وهذا الوجود الاجتماعى هو الأمر الحاسم والهام، وليس مجرد الوجود الفيزيقى الذى تحقق فعلاً من خلال عملية الولادة.

ومن المراحل الهامة فى حياة الطفل أيضاً انقضاء السنة الأولى من عمره، حيث يكون الاحتفال بعيد الميلاد الأول، ثم بأعياد بعد ذلك، وبمشى الطفل لأول مرة، وكلامه لأول مرة...إلخ. تلك كلها "بدايات حاسمة" وهامة لمراحل أساسية فى حياة الطفل، يتصرف المعتقد الشعبى والعادات الشعبية حولها بكل دقة، وترسم استجابات المحيطين، وتفسر كل الظواهر المصاحبة لها.

بعد أن تتطور عمليات نمو الطفل نسبياً، تظهر ألعاب الأطفال وأغانى

(٣) ولذلك ليس من الغريب أن يشير العالم الفرنسى دى شابرول، فى دراسته عن سكان مصر المحدثين، إلى هذه الحقيقة قائلاً: "... إذا كانت المرأة لا تحدث عند الشعوب الشرقية إلا تأثيراً بالغ الضآلة على الرجل بالمقارنة بما يحدث فى أوروبا، فإن الأطفال فى سنى عمرهم الأولى يخضعون لتأثيرها هى أساساً". انظر: دى شابرول.. دراسة فى عادات وتقاليد سكان مصر المحدثين، ترجمة زهير الشايب، ١٩٧٦، ص٤٧، (حلقة من كتاب وصف مصر، الذى أخرج له زهير الشايب ترجمة كاملة).

الأطفـال بشـكل أولـى بسـيط، وعلـى لسـان الأم أولاً. فهـى أول مـن يـردد لوليـدها الأغـانى، ومعهـا تبـدأ أولـى محـاولات اللعب. وبتطـوره تتطـور قدراتـه علـى الغنـاء واللعب، ويكتسب من خلالهما سبيله إلى أطفال الأسرة الآخرين، ثم أطفـال البيت، والشـارع والمدرسـة بعـد ذلـك. فالألعـاب هـى أول مدرسـة اجتماعيـة يـدخل إليهـا الطفل، ومن خلالها يجتاز أولى تجارب حياته.

وتمر حياة الطفل بعد ذلك بمراحل أخرى ذات أهمية ودلالـة أيضـاً، حيث يبدأ أول "خـروج" منـتظم للطفـل مـن البيـت، سـواء للعمـل (كمـا فـى المجتمـع البـدوى الرعـى مـثلاً، أو فـى المجتمـع الزراعـى للمسـاعدة فـى أعمـال الحقـل البسـيطة) أو حديثاً للمدرسة. ولكن لا جدال فى أن أهم تلك المراحل على الإطلاق مرحلة الختان ثم مرحلة البلوغ. وهى تعد إيذاناً بدخول هذا "الطفل" إلـى مجتمـع الرجـال (إن كـان ذكراً)، أو إلى مجتمع الإناث (إن كان أنثى).

وأشرنا إلى أن كل تلك المراحل يحيطها المعتقد الشعبى، كما تحيطهـا العـادات الشعبية، بالكثير مـن الإجراءات والممارسـات الرمزيـة والسـحرية التـى تهدف إلـى حماية الطفل وتـأمين انتقالـه إلـى المراحـل التاليـة، أو الحفـاظ عليـه مـن أخطـار هذا الانتقال. كما يمثل الطفل خلال كل مرحلة حاسمة منها بؤرة احتفـال اجتمـاعى يقـوم به الكبار من حوله، ويعبرون من خلاله عادة- بمختلف أساليب التعبير- عن فرحهم وسعادتهم بوصول الطفل إلى هذه المرحلة، ونجاحه فى اجتيازها بسلام.

حول مفهوم الطفولة

لم نتعرض فـى هذه الدراسـة بشكل مباشـر لتحديد مفهوم الطفولـة مـن وجهـة نظـر المعتقد الشـعبى. فتلك النقطـة علـى بسـاطتها الظـاهرة مـن أعقد موضـوعات الدراسـة وأكثرهـا اتسـاعاً. إذ تختلـف الشـعوب فيمـا بينهـا أشد الاخـتلاف فـى تعيين البدايات والنهايات (الزمنية) لتلك المرحلـة. فبعضـها يـرى أن الحيـاة تبدأ منذ بدايـة الحمل (انقطاع الدورة عند المرأة)، وبعضها يبـدؤها بتحـرك الجنين فـى بطـن أمـه، وطـائفـة أخـرى تبـدؤها بـالميلاد، ورابعـة بالسـبوع، وأخـرى بالتسـمية، وسادسـة بالختان، وغيرها باجتياز طقوس العبور الشاقة...إلخ. هذه فكرة سريعة متعجلة عن الاختلاف حول بداية مرحلة الطفولة، ويمكننا مما سبق أن نتصـور مـدى الخلافـات حول تحديد نهايات هذه المرحلة.

فخروج الطفل إلى مجتمع الكبار للمشاركة فى أداء وظيفة اقتصادية – مهما كانت متواضعة – يمكن أن يبدأ فى الرابعة أو حول تلك السن. وقد يتأخر إلى السابعة أو العاشرة[٤]. على أن المشاركة فى النشاط الاقتصادى للجماعة لا تعنى أوتوماتيكياً اعترافاً بانتهاء مرحلة الطفولة وبدء مرحلة الشباب، فقد يتأخر الاعتراف بهذا "العبور" إلى سن أبعد من ذلك: إلى حين إتمام البلوغ (بلوغ الكفاءة الجنسية الكاملة للذكور والإناث)، أو إلى حين اجتياز بعض اختبارات العبور الشاقة، وربما إلى ما بعد تكوين الفرد أسرة نووية جديدة، وأحياناً يمكن أن يؤجل هذا الاعتراف إلى ما بعد إنجاب أول طفل، فالمسألة كما نرى معقدة ومتشابكة مع أنساق اجتماعية ثقافية أخرى، ولا يمكن أن نلقى فيها حكماً عاماً ببساطة.

أولاً: المعتقدات الشعبية المتعلقة بالطفل

هناك بعض التحفظات والملاحظات التى يجب أن نبدأ بها حديثنا عن المعتقدات الشعبية. فصفة "الشعبية" تدل هنا على ما تدل عليه فى عبارة "الأغانى الشعبية" أو "العادات الشعبية"...إلخ. أى أننا نقصد المعتقدات التى يؤمن بها الشعب فيما يتعلق بالعالم الخارجى والعالم فوق الطبيعى. وليس من الأمور ذات الأهمية الرئيسية – مع أننا نوليها عنايتنا عند الدراسة وفى التحليل – ما إذا كانت هذه المعتقدات قد نبعت من نفوس أبناء الشعب عن طريق الكشف أو الرؤية أو الإلهام، أو أنها كانت أصلاً معتقدات دينية (إسلامية أو مسيحية أو غير ذلك) ثم تحولت فى صدور الناس إلى أشكال أخرى جديدة بفعل التراث القديم الكامن على مدى الأجيال، فلم تعد بذلك معتقدات دينية رسمية بالمعنى الصحيح، أى أنها لا تحظى بقبول وإقرار رجال الدين الرسميين. وقد كان الشائع أن يطلق عليها فى الماضى اسم ينطوى على حكم قيمى واضح، إذ كانت تسمى خرافات أو خزعبلات. ومن الواضح أن هذه التسمية كانت صادرة عن رجال الدين الرسميين، سواء فى الخارج أو عندنا. ولأن المعتقدات التى تدول حول هذه الموضوعات الغيبية لا تتفق وتعاليم الدين الرسمى، فإنها لا تستحق من وجهة نظر أصحاب هذا الدين اسم "معتقدات". فكانت تسمى بهذا الاسم الخاطئ الذى تخلينا عنه اليوم

---

(٤) نذكر هنا الحديث النبوى الشريف الذى ينصحنا بأن نأمر الطفل بالصلاة فى السابعة ونضربه على تركها فى العاشرة. فالسنة العاشرة بداية تحمله نوع من المسئولية التى يجب أن يحاسب عليها.

كلية[٥].

الملاحظة الأخرى أن أغلب تلك المعتقدات– التى يدور عنها الحديث هنا– تفصح عن نفسها غالباً فى شكل عادات وممارسات شعبية. ومن هنا نؤكد من جديد أن الفصل بين المعتقد والعادة هو فصل نظرى بحت لأغراض الدراسة العلمية، ولا وجود له فى الواقع الحى. فالمعتقد والعادة هما وجهان لعملة واحدة.

كما نلاحظ أن الغالبية العظمى من العادات التى تمارس إزاء الجنين والطفل الوليد، ثم بعد ذلك قبل قبوله فى المجتمع، إنما يمكن تفسيرها فى ضوء معتقد شعبى أساسى. فهى جميعاً تستهدف حماية هذا الجنين ثم الوليد من الأخطار التى تتهدده سواء من جانب قوى منظورة أو خفية. وأغلب تلك الممارسات (التى سنعرض لطرف منها فى سياق حديثنا التالى) كانت فى الأصل ممارسات سحرية وطقوساً دينية تخدم نفس الغرض، ثم "سقطت" إلى مستوى العادات، وتحولت إلى الصورة التى نجدها عليها اليوم. فعادات وتقاليد رعاية الجنين والمرأة الحامل ثم المرأة الواضعة ووليدها إنما هى بهذا المعنى "رواسب" لممارسات قديمة كانت تمثل درجة أعلى من التقديس، ولكنها تخدم نفس الوظيفة الثقافية.

الوظيفة الثانية لبعض العادات التى تمارسها الحامل، أو تمارس عند الولادة أو بعد ذلك هى الاعتقاد بأن كل ما يحدث للجنين أو الوليد فى تلك الفترة سيؤثر على مستقبله ومصيره. فإلقاء "الخلاص" فى مياه جارية يطيل عمر الوليد، و"الوطوطة" للبنت هامة لجمالها لأنها تمنع نمو الشعر فى الأماكن الموطوطة. بل إن التسمية نفسها ليست عملية فردية عشوائية، ولكن الاسم الذى سيطلق على هذا الوليد سيؤثر على خصائصه، وعلى مستقبله[٦].

أما الوظيفة الثالثة فجمالية بحتة، حيث تستهدف هذه الممارسة أو تلك: إطالة الشعر والتأثير على خصائصه، أو توسيع العينين، أو تقوية الذاكرة عند الطفل، أو التأثير على لون البشرة...إلخ مما سيتضح بعضه فى سياق حديثنا.

وتبدأ جولتنا مع المعتقدات الشعبية المتعلقة بالطفل بالإشارة إلى تفسير أصل

---

(٥) انظر محمد الجوهرى، علم الفولكلور، الجزء الأول، مرجع سابق، ص٦٢.
(٦) انظر مزيداً من التفاصيل والأمثلة، عند ريتشارد فايس، الفولكلور السويسرى (بالألمانية)، ص١٧٥.

الطفل له، أو بيان الكبار المحيطين به المصدر الذى حصلوا منه عليه. فهناك طائر أو حيوان أو إنسان أو كائن ما "أحضر" هذا الطفل إلى البيت. قد يكون الضفدعة، أو الغراب، أو الثعلب، أو "الداية" (أو بابا نويل فى بعض المجتمعات الأوروبية)[٧]. ويعتقد أحياناً أن كل الأطفال موجودون فى مكان معين (فى بئر معين، أو تحت شجرة معينة، أو فى أحد المناجم، أو فى بحيرة معينة، أو فوق جبل بالذات أو أمام أحد المساجد...إلخ) وأن هناك شخصاً معيناً هو الذى يحضرهم للأسرة.

والطفل الذكر فى كل المجتمعات العربية أكثر تفضيلاً من الطفل الأنثى. وقد عرضت الدراسات الفولكلورية القليلة المنشورة عن المجتمعات العربية لهذه الملاحظة بكل جلاء ودون أى لبس[٨]. ويعرف المعتقد الشعبى كثيراً من التفاصيل التى تجب مراعاتها والممارسات التى يجب اتباعها لإنجاب طفل ذكر[٩].

فأهم خبر يترقبه أفراد الأسرة بمجرد أن تضع الوالدة طفلها هو جنس المولود من حيث كونه ذكراً أو أنثى. ويصل هذا التفضيل إلى درجة أن بعضهم يملؤه الحزن إذا ولدت له أنثى. أما الصبى فالكل يفرح ويتهلل لمقدمه بدليل القول السائر لدى الفلاحين المصريين: "لما قالوا ده ولد انشد ضهرى وانسند، ولما قالوا دى بنيه انطبقت الدار على" أو القول: "لما قالوا ده غلام انشد ضهرى واستقام، ولما قالوا

---

(٧) انظر مزيداً من التفصيل عند ريتشارد بايتل، قاموس الفولكلور، (بالألمانية):
R. Beitl, Worterbuch der Volkskunde, Herausgegben von O.A. Erich und R. Beitl, ٢. Auflage, Alfred Kroner, Verlag, Stuttgart, ١٩٥٥, P.٤٠٩.

(٨) انظر بيانات إثنوجرافية دقيقة ومفصلة أوردتها علياء شكرى فى دراستها لبعض المجتمعات المحلية فى المملكة العربية السعودية، علياء شكرى، بعض ملامح التغير الاجتماعى الثقافى فى الوطن العربى.. دراسات ميدانية لبعض المجتمعات المحلية فى المملكة العربية السعودية، القاهرة، دار الكتاب للتوزيع، ١٩٧٩. وانظر كذلك مؤلفى أحمد أمين وفوزية دياب وغيرهما مما سيرد ذكره فى حواشى هذه الفقرة فيما بعد.

(٩) وقد أورد أحمد أمين فى "قاموسه" أن: الرجل إذا أراد أن تلد امرأته الذكور فليضع يده اليمنى على سرتها وهى نائمة، ويمسح على السرة وهى فى ابتداء حملها ويقول ثلاث مرات، وهم يديم المسح بيديه: "اللهم إن كنت خلقت خلقاً فى بطن زوجتى هذه فكونه ذكراً وأنا أسميه محمداً. رب لا تذرنى فرداً وأنت خير الوارثين. فبشرناه باسحق ومن وراء اسحق يعقوب، وبشروه بغلام عليم". انظر أحمد أمين، قاموس العادات والتقاليد والتعابير المصرية، تحقيق ودراسة محمد الجوهرى، المجلس الأعلى للثقافة، القاهرة، ١٩٩٨.

دى بنية شمتت العدا فيه"[١٠].

ومع ذلك فإن دراسة أشمل لتراث الأمثال والعبارات الشعبية المتداولة فى مجتمع كالمجتمع المصرى (يحبذ كما رأينا إنجاب الذكور) توضح لنا أن هناك عديداً من الأمثال التى تمتدح إنجاب الإناث[١١]. والرأى عندنا أن مثل هذه الأمثال التى تحبب فى إنجاب البنات إنما هى دليل يؤكد القاعدة الأولى ولا ينفيها. فهى تؤكد تعاسة المرأة التى تلد بنتاً، وتنبهنا إلى أن المجتمع إنما ابتكر تلك العناصر الشعبية لكى يخفف عن هذه المرأة ويواسيها، لذلك نجدها تتردد عند إنجاب البنات لمواساة الأم وأسرتها.

ويعد ميلاد التوائم مثاراً لاهتمام المعتقد الشعبى. ومع أنه من المعروف أن التوائم ليست من الظواهر الشائعة إحصائياً على مستوى العالم. إلا أننا نجد المعتقد الشعبى لدى كل الشعوب وعلى مدى كل العصور يحفل بكثير من الأفكار والعناصر الدائرة حول التوائم.

وتتراوح المواقف من التوائم فى المعتقد الشعبى بين التشاؤم الشديد منها (وما يتبع ذلك من ممارسات)، والتفاؤل أو التقدير الكبير. وإن شئنا المفاضلة بين الاتجاهين أو وزنهما من حيث سعة الانتشار وجدنا اتجاه النفور منهما والتشاؤم هو الأوسع انتشاراً والأكثر تواتراً بين الناس.

وقد عرفنا عن بعض المجتمعات أن أحد التوأمين ينسب عادة إلى الآلهة، أما

---

(١٠) انظر مزيداً من التفاصيل عند فوزية دياب، القيم والعادات الاجتماعية. مع بحث ميدانى لبعض العادات الاجتماعية، دار الكاتب العربى للطباعة والنشر، القاهرة ١٩٦٦، ص٣١٤ وما بعدها.

(١١) من الأمثال والعبارات التى تحبب فى إنجاب الإناث:
- "أخير الناس اللى تبكر بالبنت".
- "اللى يسعدها زمانها تجيب بناتها قبل صبيانها".
- "اللى مالهاش بنية تصبغ أياديها، تعيط بحرقة والناس تعزيها".
- "اكبرى يا بنتى والنصيب كتير".
- "أم واحدة ربنا محيرها، وأم عشرة ربنا مدبرها".
- "أبو البنات مرزوق".
- "اللى ماعندوش بنات مايعرفوش الناس امتى مات".

انظر مزيداً من التفاصيل عند: إبراهيم أحمد شعلان، الشعب المصرى فى أمثاله العامية، القاهرة، الهيئة المصرية العامة للكتاب، ١٩٧٢، ص ص ١٢٩-١٣٠، و ص١٣٥.

الآخر فينسب إلى أب من البشر (قارن فى هذا حكاية هرقل فى الأسطورة الإغريقية). بينما تعتقد شعوب أخرى أن التوأمين يكونان دائماً لرجلين شاركا وإخصاب الأم، كل منهما أب لواحد من التوأمين. وكثيراً ما يعتقد أن إنجاب التوائم هو ثمرة علاقة زنى ودليل عليه.

أما المجتمعات الأحدث والأقرب إلينا والأكثر تقدماً فتعتقد أن إنجاب التوائم هو دليل على زيادة فى رجولة الأب. بينما تعتقد كثير من الشعوب البدائية أن التوائم يجب التخلص منها، وأن على المرأة أن تتطهر لفترة من الوقت بعد أن تضعهما.

ولهذا السبب تحرص تلك المجتمعات على تجنب أكل المرأة للثمار المزدوجة كلوزتين ملتصقتين ببعضهما، أو موزتين ملتصقتين...إلخ حيث يعتقد أن أكل تلك الأشياء يؤدى إلى إنجاب التوائم. ويورد قاموس فونك للفولكلور تفصيلاً لبعض الممارسات – مشفوعة بالنصوص المستخدمة – التى يتحتم اللجوء إليها فى حالة إذا ما اضطرت الفتاة أو المرأة إلى أكل مثل هذه الثمار المزدوجة. والهدف من كل تلك الممارسات والصيغ تجنب إنجاب التوائم(١٢).

ثم هناك على الطرف الآخر الموقف الذى يحبذ إنجاب التوائم ويسعد بها ويعتبرها فألاً حسناً. فيعتقد أبناء تلك الثقافات أن التوائم تتمتع ببصيرة نافذة، أو هم يتمتعون بقوة خارقة ناتجة عن جمعهم بين شخصيتين فى نفس الوقت. كما ترى إحدى قبائل الهنود الحمر أن التوائم تستطيع رؤية الأرواح وغيرها من الكائنات فوق الطبيعية. وهو الأمر الذى لا يستطيعه الناس العاديون كما نعرف. ولكن التوائم يمكن أن تفتقد هذه القدرة إذا ما تناولت طعاماً من إعداد امرأة حائض.

ونستطيع أن نجد نفس هذين الموقفين العامين من التوائم فى الثقافة الأفريقية جنوب الصحراء أيضاً، خاصة غرب أفريقيا، ومنها انتقلت تلك المعتقدات إلى زنوج العالم الجديد. ويفسر البعض هذه المواقف المتطرفة من التوائم فى ضوء

---

(١٢) Funk & Wagnalls Standard Dictionary of Folklore, Mythology and Legend, ed. by Maria Leach, Funk and Wangnalls Piblishing House, N.Y., ٣rd ed. ١٩٧٢, Art., "Twins", PP. ١١٣٤-٦.

وانظر كذلك: محمد الجوهرى، علم الفولكلور، الجزء الثانى (دراسة المعتقدات الشعبية)، دار المعارف، طبعات متعددة، الفصل الخاص بالمعتقدات الدائرة حول الإنسان.

أنهم يمثلون نوعاً من الولادة الشاذة أو التى تلابسها ظروف غير طبيعية. ويرسم هيرسكوفيتس فى مقاله عن التوائم فى غرب أفريقيا معالم الخط الفاصل بين منقطتى تقديس التوائم والنفور منهم بأنه يمتد عبر وسط نيجيريا. حيث نجد أن اليوروبا وقبائل الساحل الغينى غرباً من الفريق الذى يحب التوائم، أما الايبو وزنوج منطقة الدلتا والكاميرون فيتخذون الموقف المعاكس.

ويشير فضلاً عن هذا إلى أن هناك طائفة من المعتقدات الدائرة حول الطفل التالى فى الولادة على التوائم. إذ ترى تلك الثقافات الزنجية أن هذا الطفل يتميز بقوة جسمانية فائقة، وأنه يجب أن يلقى معاملة خاصة...إلخ. ويفسر انتشار الممارسات والعبارات المتعلقة بالطفل التالى على التوائم (والمعروف باسم the dosu) فى مجتمعات البرازيل، وكوبا، وجيانا، وهايتى وغيرها من شعوب البحر الكاريبى بأنه يكاد يكون احتفاظاً طبق الأصل لنظائرها الأصلية، والتى انتشرت إلى تلك المنطقة، وتركت بصماتها واضحة عليها دون إعادة تفسير.

الأخطار المحيطة بالطفل جنيناً ورضيعاً وطفلاً

يرى المعتقد الشعبى أن الأم وجنينها يتعرضان طوال فترة الحمل وعند الولادة وبعدها إلى عدد من الأخطار المتنوعة التى تأتى من مصادر مختلفة ولاعتبارات شتى. وسوف نحاول الإلمام بتلك العناصر بشكل موجز، ثم نركز كلامنا على نقطة واحدة على سبيل التوضيح.

تتعرض الأم وهى حامل لخطر المشاهرة (أو الكبس): ومعنى ذلك الوقوع تحت تأثير الحسد وتأثير أرواح شريرة. وهناك عدة أساليب وسبل تؤدى إلى مشاهرة الحامل، فدخول رجل أجرودى عليها، أو امرأة عاقر، أو امرأة حائض... إلخ كل ذلك من عوامل مشاهرة تلك الحامل.

ومن المستحب فوق ذلك أن تتغنى الحامل ويغنى لها الآخرون أغان معينة تتفق والمناسبة السعيدة المقبلة عليها. ويجب على المحيطين بها على وجه العموم الحرص على عدم ذكر أى حكايات مخيفة أو أخبار سيئة أو حكايات ولادات عسرة أمامها. ولابد من الحرص على اعتدال مزاجها وسرورها بقص الحكايات ورواية الأخبار الطريفة المبهجة الباعثة على التفاؤل[١٣]. ولا يصح لها أن تشارك فى

(١٣) واتساقاً مع هذا حرص الحامل طوال أيام الحمل والوحم على الابتعاد عن كل المناظر

مناسبات العزاء، ولا أن تقوم بزيارة المقابر طوال فترة الحمل. ويستحب لها ارتداء الألوان المبهجة الجميلة وترك الملابس ذات الألوان القاتمة، فلا يصح أن ترتدى ملابس الحداد إطلاقاً، وإذا حدث فلمدة قصيرة جداً وبشكل رمزى.

وعلاوة على هذه الرعاية النفسية فهناك رعاية جسمانية للحامل، حيث يخشى عليها من حمل الأحمال الثقيلة أو أداء الأعمال الشاقة (تجنباً لحدوث إجهاض).

ومن الممكن القول بصفة عامة بأن الأسرة تحرص، خاصة بالنسبة للأم "البكرية" على الاستجابة لكل طلباتها والتسرية عنها، وتخفيف آلام الحمل التى تشعر بها. وأهم أحداث تلك الفترة "الوحم". والوحم ظاهرة تحدث فى الشهر الثالث والرابع فى أشهر الحمل. وكثيراً ما تتوحم الحبلى فتشعر برغبة ملحة فى نوع أو أنواع خاصة من المأكولات. وفى بعض الأحيان تكون هذه المأكولات نادرة، أو غير موجودة فى فترة وحم الزوجة، لأن لها أواناً وأوقاتاً أو مواسم معينة. وهناك اعتقاد شائع أن الحامل التى تتوحم إذا اشتهت شيئاً من المأكولات ولم يحضر لها، فإن هذا النوع من الطعام سيظهر على بشرة الوليد على هيئة بقعة تسمى "وحمة" كبيرة أو صغيرة. وقد تظهر فى وجه الوليد فتشوه منظره. ولذا يحرص الزوج وأهله على السعى لإحضار ما تشتهى الزوجة الحامل، مهما كلفهم ذلك من ثمن ومشقة(١٤).

وتتعرض الأم الحامل، ثم هى ووليدها بعد ذلك، لأخطار الحسد. وكتب

القبيحة، كمنظر الحمير أو القرود مثلاً، أو منظر الأشخاص المشوهين. لأن الاعتقاد الشائع أنه إذا وقع نظر السيدة الحامل على منظر شخص أو حيوان قبيح، فإن وليدها سيكون قريب الشبه منه، لأن العين "القاطة" كما يقولون. ولذلك تتعمد الحامل أن تنظر إلى الأطفال والأشخاص ذوى الخلقة الجميلة والوجه الحسن، لكى تلقط عيناها مناظرهم فيأتى الجنين على هذه الصورة الجميلة.

- كذلك تحذر الحامل كل التحذير من "المخايلة" على أى شخص، أى السخرية والتهكم على من كان أسمر مثلاً أو قزماً أو معتوهاً أو به أى صفة معيبة بشكل عام. فإن سخريتها من مثل هؤلاء، وتهكمها عليهم، يجعل وليدها يأتى متصفاً بصفاتهم. انظر فوزية دياب، القيم والعادات الاجتماعية، مرجع سابق، ص ص ٣٠٩-٣١٠.

(١٤) المرجع السابق، نفس الموضع، وتبدى الدكتورة فوزية دياب بهذه المناسبة ملاحظة طريفة، حيث تقول: "والواقع أن رغبات الحامل فى فترة الوحم تعد فرصة أمامها وأمام أهلها لاختبار شعور زوجها وأهل زوجها نحوها، وما يحملونه لها من محبة وعطف واهتمام وتسامح. ولذلك فكثيراً ما تنتهز الزوجة هذه الفترة وتتدلل على زوجها وأهله بطلب المأكولات والملبوسات المختلفة التى كانت تشتهيها قبل الحمل".

الدراسات الشعبية تزخر بعشرات، بل مئات، الشواهد والنماذج على ذلك[١٥]. فالطفل الجميل أكثر تعرضاً للحسد من العادى والقبيح، والوحيد أكثر تعرضاً ممن لـه أخوة، والذكر أكثر تعرضاً للحسد من الأنثى.. وهكذا. وتلجأ الأمهات إلى أساليب شتى لدرء خطر الحسد، فالبعض يلبسن أولادهن الذكور ثياب الإناث فى الأيام الأولى عقب الميلاد، بل بعضهن يطلق على الذكر اسم أنثى. وكانت الأمهات المصريات الموسرات- على ما يحكى وليم لين- يتركن أطفالهن فى ثياب قذرة ومظهر رث خوفاً من الحسد، وقد تعلق بعض الأسر على أطفالها الأحجبة المختلفة لحمايتهم من الحسد...إلخ.

وتتخذ أعظم الاحتياطات وأكثرها جدية ساعة مولد الطفل، بهدف حماية الأم وحمايته هو. فتتلو الحاضرات الأدعية والآيات والصيغ والعبارات التى تستهدف تخفيف آلام الولادة والتعجيل بها ونهايتها نهاية حسنة سليمة. ويمثل انفتاح رحم الأم فى تلك اللحظة مصدر خطر – حسبما يرى المعتقد الشعبى فى كثير من الثقافات – يجب التحرز من أخطاره وتجنب دخول أرواح شريرة من حيث يتدفق الدم. ثم إن هذا الدم نفسه موضع إحساس مزدوج: فهو رمز للخير والنماء والتجدد والحياة الجديدة، وهو فى نفس الوقت عنصر نجس ينطوى على خطورة غير معلومة وعلى تهديد للأم والطفل وللمحيطين[١٦]. ويحتم كل ذلك التصرف بحذر فى الخلاص وبقايا الحبل السرى، ومعالجة الوليد بحكمة ودراية...إلخ على أساس أن كل سلوك فى تلك اللحظة ستكون له آثار بعيدة المدى على حياة الأم والطفل، وعلى الطفل بوجه خاص. وترتفع درجة الاستعداد وتتخذ أبعاداً مختلفة فى حالات الولادة العسرة، حيث أنه من المنطقى أن تزداد احتمالات الخطر التى يتعرض لها الأم والطفل معاً.

وبعد نزول الجنين من بطن أمه وليداً، تجرى له بعض الاستعدادات وتقدم له بعض ألوان الرعاية، كقطع الحبل السرى، ودهان جسمه ببعض المواد، وتكحيله... إلخ ومن هذا أيضاً عصر ثدييه (ساعة الميلاد ويومياً لمدة سبعة أيام، اعتقاداً بأن

---

(١٥) انظر على سبيل المثال وليم لين، المصريون المحدثون. شمائلهم وعاداتهم، ترجمة عدلى طاهر نور، الطبعة الثانية، الناشر غير مبين، القاهرة، ١٩٧٥، وكذلك أحمد أمين، مرجع سابق وغيرها كثير.

(١٦) انظر مادة "ميلاد الطفل Child Birth" فى قاموس فونك للفولكلور، التى سبقت الإشارة إليه، ص ص ٢١٧-٢١٨.

هـذه الممارسـة تقـى الطفـل رائحـة العـرق الكريهـة عنـدما يكبـر). و"الوطوطـة" (بالنسبة للبنات، بدهن إبطيها وعانتها بدم خفاش أو وطواط كما يسميه الفلاحون المصريون، لكى لا ينمو الشعر فى هذه الأجزاء عندما تكبر). وفى تلك اللحظة أيضاً تقدم للأم بعض صور الرعاية، كتدليك جسدها، وتغذيتها...إلخ.

ولكن من أهم ملامح تلك الفترة وأكثرها خطورة وأبعدها تأثيراً على حياة الطفل فيما بعد كيفية التصرف فى الخلاص وبقايا الحبل السرى. وسوف نركز دراستنا الباقية فى تلك الفقرة على هذا العنصر كنموذج للاهتمام الذى يمكن توجيهه إلى سائر الموضوعات والعناصر التى أشرنا إليها على سبيل الإيجاز (١٧).

الخلاص فى المعتقد الشعبى

من الملاحظ أن الخلاص يرتبط عند كافة شعوب الأرض تقريباً – المتخلف والمتحضر على السواء – ارتباطاً وثيقاً بروح وحياة، وموت، وصحة، وطباع، ونجاح أو فشل الشخص الذى يولد فيه. ولذلك نجده يرتبط بالاعتقاد الإنسانى الراسخ الجذور فى الروح الخارجية أو الروح التى لا تنفصل عن الجسد. ومن هنا أصبح ما يحدث للخلاص (وكذلك الحبل السرى وبرقع الجنين – وهو عشاء رقيق يغطى رأس المولود أحياناً) يؤثر فى حياة الطفل كلها، بل يحدد مصيره، حيث يعتقد أنه يحوى روح الطفل الوليد أو يضم روحه الحارس، أو هو أخوه أو توأمه أو نظيره الحقيقى، أو أنه مرتبط به ارتباطاً غامضاً ووثيقاً. فالتصرف فيه أو مصيره سوف يحددان مهارات الطفل وحظه ومصيره فى الحياة.

وتنتشر تلك المعتقدات لدى كافة شعوب الأرض وشتى الثقافات من كولومبيا البريطانية، إلى تيرا ديل فويجو، ومن أيسلنده حتى سيبيريا، ومن أوروبا حتى جنوب أفريقيا، وعند شعوب الصين وإندونيسيا وجنوب المحيط الهادى، بل وحتى عند شعوب الهنود الحمر الأمريكيين. فكل تلك الشعوب تنظر إلى الخلاص بتقدير

---

(١٧) انظر حصراً شاملاً بالعناصر والموضوعات التى يجب دراستها حول هذا الموضوع فى الدليل الذى قمنا بإعداده مع بعض الزملاء لدراسة عادات دورة الحياة. انظر محمد الجوهرى وعلياء شكرى وعبدالحميد حواس، الدراسة العلمية للعادات والتقاليد الشعبية، المجلدان الأول والثانى من "دليل العمل الميدانى لجامعى التراث الشعبى"، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، ١٩٩٧، خاصة الأسئلة من ١١ حتى ٩٢. وانظر كذلك وليم لين، المرجع السابق، وفوزية دياب، المرجع السابق، وغيرها من المراجع.

وحرص شديدين، وتعمل على المحافظة عليه أو التصرف فيه طبقاً للمعتقدات الشائعة عنه لدى الجماعة.

وهناك شواهد لا حصر لها على هذا الاعتقاد عند الشعوب المختلفة(١٨). من هذا مثلاً ما يقوم به هنود كواكيوتل الحمر فى كولومبيا البريطانية حيث يقدمون خلاص الوليد الذكر إلى الغربان السوداء، معتقدين أن ذلك سوف يمنح هذا الطفل القدرة على التنبؤ بالمستقبل. أما خلاص البنت فيدفن فى أحد الأماكن المرتفعة التى تغطيها مياه الجزر لتكون امرأة ولوداً.

ونجد نفس هذا النوع من السحر التعاطفى عند شعب اليوقاغير Yukaghir فى شمال شرقى سيبيريا، إذ كانوا يلفون خلاص الوليد فى جلد الرنة، ويلفون معه نموذجاً مصغراً لقوس وسهم، وسكيناً خشبياً صغيراً وقطعاً صغيرة من الفراء، وذلك بهدف أن يصبح هذا الوليد صائداً ماهراً. أما خلاص البنات فتوضع معه سكين صغيرة مما يستعمله النساء، وكستبان (مما تضعه المرأة فى أصبعها عند الخياطة) وإبرة. ويُلف كل هذا مع الخلاص فى لفة. والهدف من ذلك أن تصبح المرأة ماهرة فى بيتها.

وهناك شعب بعيد عن هاتين المجموعتين بمسافة كبيرة هو شعب الإيمارا Aymara، فى بوليفيا بأمريكا الجنوبية نجده يهتم بالخلاص اهتماماً كبيراً. فيغطون هناك الخلاص بالزهور ثم يدفن- بالنسبة للولد- ومعه نماذج مصغرة جداً من أدوات العمل الزراعى، أما بالنسبة للبنت فيدفن ومعه وعاء طهى صغير.

كذلك نجد فى جميع أنحاء أوروبا أن المعتقد الشعبى السائد يرى أن مصير الشخص متوقف على خلاصه ومرتبط به. ولذلك يحرصون أكبر الحرص على ألا يعثر عليه حيوان ويأكله، أو يتعرض للأرواح الشريرة. لأنه لو حدث وعثر عليه أحد الحيوانات وأكله، فإن الطفل عندما يكبر سوف يكتسب كل الخصائص الذميمة (الجسمية أو النفسية) لذلك الحيوان.

أما الاعتقاد بأن خلاص الوليد يحوى جزءاً من روح ذلك الطفل فشائع فى أطراف الأرض جميعاً من أيسلنده حتى زنجبار، ومن استراليا حتى سومطرة. من

---

(١٨) النماذج التى سنستعرضها فيما يلى عن مقال عن "الخلاص" بقاموس فونك للفولكلور، مرجع سابق، ص ص ٢٤-٢٥ حيث يقدم مادة إثنوجرافية وفيرة عن الموضوع.

هذا ما يعتقده شعب الباجندا فى وسط أفريقيا، إذ يرى هذا الشعب أن الخلاص هو التوأم الحقيقى أو هو "قرين" الطفل المولود، ولذلك فإنهم يعمدون إلى وضعه فى وعاء ويدفنونه تحت شجرة موز الجنة أو لسان الحمل. بعدها يتحول الخلاص إلى شبح يحل فى الشجرة المدفون تحتها. وتقوم القبيلة بحراسة تلك الشجرة بحرص خوفاً من أن يقوم شخص من غير أقارب الطفل بالأكل من الشجرة أو الشراب منها. لأنه إذا حدث ذلك فإن التوأم الشبح سوف يذهب بعيداً ويختفى. وبعدها سوف يلحق به الطفل الموجود فى البيت ثم يموت.

أما توأم (أى خلاص) الملك عند الباجندا فيحفظ فى معبد صغير ويعين له حارس خاص للسهر عليه. ويقوم هذا الحارس بإخراج الخلاص من لفافته مرة كل شهر، ويضعه فى ضوء القمر ليسطع عليه بنوره، ثم يمسحه بالزبد ويعرضه على الملك ليؤكد له سلامة قرينه. ثم يعيده فى النهاية إلى مكانه الأمين داخل المعبد.

كذلك تعتقد قبائل جنوب أوغندا أن الخلاص عبارة عن كائن بشرى. وتحكى أيضاً بعض قبائل الهنود الحمر فى أمريكا الشمالية قصصاً تكشف بوضوح عن الاعتقاد فى الخلاص كتوأم للطفل. ومن هذه القصص تلك التى تحكى أن طفلاً طلب من أبيه قوسين ورمحين صغيرين ليلعب بهما (وحده) فى الغابة. فقرر الأب أن يختبئ ليشاهد رفيق ابنه الغامض الذى يلعب معه. وقد رأى الأب من مخبئه ولداً آخر قادماً من مكان دفن خلاص ذلك الطفل فى الأحراش ليلعب مع ابنه، فأدرك أنه هو توأم ابنه.

وهناك حكايات عديدة جمعت من مناطق متعددة تكشف بوضوح عن ظهور التوأم من خلاص الطفل. وإن كانت هناك بعض الحكايات التى تروى ظهور ذلك التوأم من الحبل السرى الذى قد يلقيه الأهل بإهمال ولا يعتنون بدفنه.

والملاحظ أن الاعتقاد بذلك الشبح الصغير الذى يحل فى الشجرة المدفون تحتها الخلاص يربط المعتقدات الدائرة حول هذا الموضوع بتلك المتعلقة بشجرة الحياة، والإيمان بوحدة الهوية بينها وبين الطفل الذى تزرع من أجله. ففى "كالابار" فى غرب أفريقيا تزرع شجرة نخيل صغيرة عند ميلاد طفل جديد، ثم يدفن تحتها خلاص ذلك الطفل. ويعتقد أن الخلاص يضمن نمو تلك الشجرة، كما أن نمو الشجرة يضمن هو الآخر نمو الطفل. واللافت للنظر حقاً هو أن ذلك المعتقد وتلك الممارسة تنتشر فى نيوزيلندا وجزر ملقا، كما كان معروفاً فى منطقة

"بومرن" بشمالى ألمانيا وفى بعض المناطق الأوروبية الأخرى.

وقد حفل التراث العبرى القديم بعديد من الممارسات الطبية والمواد السحرية التى كانت تصنع من الرماد المتخلف عن حرق الخلاص. فكانوا إذا خلطوه باللبن يعتقدون أنه يفيد فى علاج أمراض هزال الأطفال الصغار. أما إذا خلط مع نبات أنف العجل[١٩] ووضع فى وعاء صغير علق حول رقبة الطفل، فإنه يكون بمثابة حجاب قوى يقيه شر الحسد المؤذى. أما فى الصين القديمة فكثيراً ما كانت تصنع من الخلاص أقراص طبية. كذلك يستخدم هنود الأيمارا (فى بوليفيا بأمريكا الجنوبية) الرماد المتخلف عن حرق الخلاص كعلاج لبعض الأمراض.

أما العادات الشائعة فى جاوة حول هذا الموضوع فتختلف عن كل ما ذكرناه. إذ تعمد نساء جاوة إلى وضع خلاص الوليد فى وعاء صغير، ثم تغطيه بالفواكه والزهور والشموع المضيئة، وتترك ذلك الوعاء يطفو على سطح النهر ليلاً لإرضاء التماسيح. وربما كانت تلك الممارسة وما وراءها من معتقد راجع إلى أن جميع الخلاص ليست سوى تماسيح (بمثابة أخوة أو أخوات لأقرانها البشر)، أو لأن التماسيح هى مثوى أرواح أسلاف أولئك الناس. وأن تلك الممارسة تتم لكى تكون بمثابة عودة دينية لذلك التوأم إليهم.

أما بالنسبة للتصرف فى الخلاص فى المجتمع الريفى المصرى المعاصر فيراعى قبل التخلص منه استبقاؤه فى حجرة الوالدة حتى تمر عليه ثلاث "أذانات". حيث تعتقد النساء أن ذلك يحفظ الطفل من الشر والحسد. فإذا فرض أن الولادة تمت فى الفجر أو فى الصباح مثلاً، فلابد أن يبقى الخلاص حتى يمر أذان الظهر وأذان العصر وأذان المغرب.

ثم تحكى فوزية دياب بعد ذلك عن كيفية التخلص من الخلاص. "ومن العادات المتبعة فى التخلص من الخلاص، أن يرمى فى الصاغة اعتقاداً بأن هذا يجعل الطفل ثرياً فى المستقبل، أو يرمى فى ماء البحر أو النهر أو الترع اعتقاداً بأن هذا يجعل جروح الطفل فى المستقبل سريعة الالتئام بغسلها بالماء[٢٠]. ويفضل

(١٩) أنف العجل أو السمكة Snap Dragons نبات ذو زهر أبيض أو قرمزى أو أصفر.

(٢٠) هناك تفسيرات أخرى أقرب إلى حقائق التاريخ الثقافى، انظر مزيداً من التفاصيل عند محمد الجوهرى وزملائه، الدراسة العلمية للعادات والتقاليد الشعبية، دليل العمل الميدانى لجامعى التراث الشعبى، مرجع سابق.

البعض رميه للكلاب لتأكله أملاً فى أن تكون الزوجة ولوداً مثل أنثى الكلب المعروفة بكثرة خلفها. وكثيراً ما تلجأ السيدات اللائى يموت أطفالهن فى سن معينة إلى وضع الخلاص فى قدر صغير، ومعه كمية من الملح ورغيف من الخبز الساخن، ويقفل القدر قفلاً محكماً، ويحفظ فى مكان أمين. والمعتقد أن هذا الإجراء يحفظ الطفل من الموت.

هذا ويراعى فيمن يرمى الخلاص أن يكون ضاحكاً فى أثناء رميه حتى ينشأ الطفل ضاحكاً باستمرار... ومن المحرمات الواجب مراعاتها بهذا الصدد أن الخلاص إذا خرج من الحجرة التى بها السيدة الوالدة، فلا يدخل عليها مرة أخرى لأى سبب من الأسباب خوفاً من مشاهرتها، أى انقطاع حملها بعد ذلك"[٢١].

الطفل والطب الشعبى

أوضحنا فى دراسة سابقة لنا عن الطب الشعبى أن فلسفة العلاج فى الطب الشعبى تقوم على الاعتقاد بأن لكل داء دواء، ومن ثم فإن كل مرض من الممكن شفاؤه، ما لم تكن نهاية المريض مقدرة فى تلك اللحظة. وهنا يستحيل على أى طب أن يغير مشيئة الله. ولكننا نجد داخل هذا المفهوم أن المعتقد الشعبى يفسح مكاناً كبيراً لعوامل المرض الراجعة إلى عوامل "نفسية" أو قل سحرية، أو بمعنى آخر تلك التى لا ترجع إلى أسباب مادية معروفة ملموسة. فكثير من الأمراض (يستوى فى ذلك الحمى – ارتفاع درجة حرارة الجسم – أو الصرع أو حتى العمى)، يمكن أن تعلل بالعين أو الحسد[٢٢].

ويندرج تحت هذا البند أيضاً تأثير الكائنات فوق الطبيعية وأبرزها القرينة (أو أم الصبيان) والجن بصفة عامة، فهى قد تعمل على إلحاق الضرر بالطفل. وأبرز خطر تمثله القرينة هو الاعتداء على حياة الطفل نفسه، أو أخذ الطفل الإنسى وإعطاء الأم أحد أولاد الجن، فيسمى هذا الجديد "مبدولاً" (أى أن الجن أبدلوه)، ويطلق ذلك بالذات على الطفل الدائم الصراخ، والذى يتألم دائماً لأسباب غير مفهومة[٢٣].

---

(٢١) انظر فوزية دياب، المرجع السابق، ص ص ٢١٦-٢١٧.
(٢٢) انظر أحمد أمين، المرجع السابق، ص٤١٥، وكذلك ص٢٢٤.
(٢٣) بالنسبة للقرينة، انظر محمد الجوهرى، الجن فى المعتقد الشعبى المصرى، مقال فى المجلة الاجتماعية القومية، ١٩٧٢، ص ص ٩٥-١٣١، حيث نجد معالجة لموضوع القرينة

ولما كان المرض يمكن أن يرجع إلى عوامل نفسية أو روحية وأخرى مادية عادية، فإن العلاج يمكن – أو يتحتم أحياناً – أن يتم بوسائل سحرية من نفس الطبيعة: كالرقى والتمائم وما إلى ذلك. كما قد يتم بالأساليب الطبية التقليدية أو باستخدام مشرط الجراح أيضاً. ولكن الملاحظ على أى حال أن الفئة الأولى من الوصفات تحتل المكانة الأبرز والأسبق. حتى بعض الوصفات الطبية العادية تفرض عليها بعض الشروط والتحفظات والقواعد ذات الطبيعة السحرية الخالصة(٢٤).

إذا انتقلنا إلى التساؤل عن مضمون الوصفات العلاجية بنوعيها، فسوف نجد أن الفئة الأولى – ذات الطبيعة السحرية – تضم كل العناصر المستخدمة فى "الأعمال" السحرية العادية: كالأسماء، والآيات القرآنية (مجافاة للروح الإسلامية الصحيحة)، (أو طاسة الخضة أو الرجفة)، والأحجبة...إلخ.

أما عن المواد والعناصر المستخدمة فى النوع الثانى من الوصفات العلاجية، وهى الوصفات الطبية بمفهومها التقليدى، فهى كل العناصر التى تتيحها البيئة الطبيعية من نباتات وحيوانات. وكلها أشياء عادية قد تستخدم كما هى، وقد تعالج على نحو معين، قد يكون شديد التعقيد أحياناً. وليس من الضرورى أن يستخدم العنصر النباتى أو الحيوانى كله، بل إن الأمر قد يقتصر - كما هو الحال عند استخدام عنصر حيوانى- على عضو منه، أو على إفرازات ذلك الحيوان. ولكن القاعدة العامة أن تكون مواد عادية مألوفة كالعسل أو الزيت ...إلخ(٢٥).

إلا أن هذه العناصر النباتية أو الحيوانية لا تستخدم فى الغالب كما هى بحالتها الطبيعية. وإنما يتطلب الأمر تقييدها بعدد من الظروف والقواعد والإجراءات

وتأثيرها على البشر وصور تدخلها فى حياتهم بالضرر، خاصة الأمهات الواضعات حديثاً والأطفال الحديثى الولادة.

(٢٤) انظر بعض الملاحظات حول ذلك عند الكسندر كراب، علم الفولكلور، ترجمة رشدى صالح، دار الكاتب العربى للطباعة والنشر، القاهرة، ١٩٦٥، ص٢٠٧.

(٢٥) انظر شواهد على ذلك فى مصر الفرعونية عند رانكه، مصر والحياة المصرية، القاهرة، ١٩٦٨، ص٣٩٤. أما بالنسبة للمجتمع المصرى المعاصر فتؤكد ذلك الخبرة العامة، بصرف النظر عن التفصيلات والتحفظات التى ترد عند ذكر كل وصفة. وانظر كذلك وليم لين، المصريون المحدثون، مرجع سابق، ص١٨٨.

"الفنية". أول هذه القيود وأبسطها قصر استخدام العنصر على وقت معين[٢٦]. ومن القيود الأخرى تعقيد الوصفة الطبية بكثير من التفاصيل. ومن ألوان هذا التعقيد أن تضم الوصفة عدداً من العناصر، وأن يُنص على كميات متفاوتة من هذه المواد...إلخ.

تلك فكرة سريعة عن طبيعة الوصفات الطبية التى تستخدم فى ميدان الطب الشعبى لعلاج الطفل. ولكن ما هى أبرز الأمراض التى تتصدى لعلاجها تلك الوصفات؟ هناك قائمة طويلة تتصل فى أول الأمر بكون الطفل طفلاً. فتأخر نمو الطفل عن أقرانه فى أى مجال من المجالات، خاصة التأخر فى المشى أو التأخر فى الكلام يجعله هدفاً ضرورياً لممارسة الوصفات الطبية الشعبية[٢٧]. وأمراض الأطفال هى الأخرى: كالسعال، والحصبة، والقراع، والبكاء المستمر ...إلخ. وهناك قائمة أخرى من الأمراض التى يعانى منها الطفل لأنه يعيش فى هذا المجتمع، وليس لمجرد كونه طفلاً، أذكر منها على سبيل المثال أمراض العيون، والصرع، والحمى، والهزال (الضعف الشديد)، والجرب...إلخ[٢٨].

الطفل والممارسات السحرية الاحترافية

قد يبدو هذا العنوان غريباً بسبب صعوبة تصور اشتراك الطفل فى عملية سحرية احترافية، فهو لا يمكن أن يكون ساحراً محترفاً، ولا يمكن أن يكون عميلاً يلتمس وصفة سحرية عند أحد من السحرة. إنما الذى يحدث أن هناك بعض العمليات السحرية – التى تتم على يد سحرة محترفين – يدخل فيها الطفل كأداة أو عامل مساعد (وسيط) فى إتمام العملية.

والسبب فى ذلك أن الطفل كائن نقى لم تعرف الشرور طريقها إليه، وطبيعته خيرة مطلقة، ولا يعرف الكذب ولا المداراة، كما أنه أمين على ما يرى وما يسمع.

---

(٢٦) لعل هذا القيد يمكن أن يفهم بشكل أفضل فى ضوء معرفتنا بالخصائص المميزة للأوقات كما يستخدمها المشتغل بالسحر. فلكل ساعة من ساعات اليوم ملك خاص موكول بها ...إلخ. وهى تفاصيل يمكن استيعابها بشكل أفضل بالرجوع إلى محمد الجوهرى، علم الفولكلور، الجزء الثانى عن المعتقدات الشعبية، مرجع سابق، الفصل الخاص بالسحر.

(٢٧) انظر عند وليم لين المرجع السابق، وصفة لعلاج الطفل الذى تأخر فى المشى، ص٢٢٨.

(٢٨) انظر دراسة مفصلة عن الطب الشعبى، محمد الجوهرى، مقدمة فى دراسة الطب الشعبى، مقال بمجلة الحكمة، طرابلس، عدد خريف ١٩٧٩، وهى تضم عديداً من الشواهد الموثقة لكل غرض من أغراض العلاج الطبى الشعبى.

فلن يحدث أحداً بحقيقة ما رأى، ربما لأنه لن يفهم تماماً دقائق ما يدور أمامه.

ولابد أن تتوفر فى الطفل الذى يستخدم فى مثل هذه الأعمال عدة شروط، أولها وأهمها أن يكون دون سن البلوغ، ويفضل السنة السابعة أو الثامنة، لكى يستطيع أن يتحدث بوضوح ويصف ما يراه بدقة(٢٩). والشرط الثانى أن يكون ذكراً، فاستخدام البنات فى مثل هذه الأعمال خطأ فادح. ثم قد يضاف إلى هذين الشرطين شروط أخرى، منها أن تكون علامات كفه ذات شكل معين، أو يكون ذا ملامح معينة، أو من أسرة معينة...إلخ(٣٠).

ومع ذلك فقد تصادف من السحرة من لا يتطلب فى الطفل الذى يستخدم فى "ضرب المندل" أو "فتح المندل" أى صفة خاصة، سوى أن يكون دون البلوغ، فهذا الشرط لا استثناء فيه. وقد لجأ إلى هذا الأسلوب الساحر الذى حكى عنه وليم لين فى كتابه الذى سبقت الإشارة إليه (ص٢٣٥)، ولكنه فى تجربة أخرى أجرى التجربة على ثلاثة صبيان على التوالى، "ولكنها لم تنجح تماماً مع أولهم، وفشلت مع الآخرين". وبناء على ذلك أجل الساحر التجربة إلى يوم آخر (ص٢٣٦).

فالطفل بهذا المعنى وسيط روحى غير متخصص، سبق ومازال (فى ثقافتنا) الوسطاء الروحيين المعروفين الذين تستخدمهم اليوم جمعيات وهيئات تحضير الأرواح للاتصال بهذا العالم فوق الطبيعى.

ثانياً: العادات والتقاليد الشعبية المتعلقة بالطفل

---

(٢٩) انظر تحديد السن عن وليم لين، المرجع السابق، ص٢٣٥ وما بعدها، ونموذج مفصل عند أحمد أمين، المرجع السابق، ص٢٨١ وما بعدها.

(٣٠) من هذا مثلاً أن يكون رسم كفه يقرأ ٧١، و١٧، لكى يضمن ذلك نجاح المندل. أحمد أمين، المرجع السابق، نفس الصفحة. ومع ذلك فليس من المحتم أن كل طفل يصلح لذلك. فمن الممكن أن يحدث- كما يحكى لين، وكما تدل خبرتنا الشخصية فى دراستنا لبعض السحرة المحترفين فى مصر- أن الساحر قد يجرب مع طفل أو أكثر، ولكن أياً منهم لا يستطيع مع ذلك أن يرى شيئاً فى كفه. فإما أن يؤجل العملية، أو يبحث عن طفل آخر. ولما سألت أحد السحرة المحترفين عن تفسير عدم صلاحية هذا الطفل أو ذاك، أجاب بأن هناك عدة أسباب محتملة لذلك. أقربها أن يكون الطفل قد بلغ الحُلُم مبكراً، ومن الأسباب الأخرى = = أن يكون واقعاً تحت تأثير بعض الأرواح أو "الأسياد" الذين يعارضون فى إتمام ذلك العمل. انظر مزيداً من التفاصيل عند محمد الجوهرى، استخدام أسماء الله فى السحر، (بالألمانية)، رسالة دكتوراة منشورة، بون، ١٩٦٦. انظر عرضاً مفصلاً لهذا العمل عند: علياء شكرى، التراث الشعبى المصرى فى المكتبة الأوروبية، الفصل الثامن، الإسكندرية، دار المعرفة الجامعية، الطبعة الثانية، ١٩٨٩.

لن نحتاج إلى أن نكرر هنا بعض ما قلناه فى موضع سابق من هذا البحث، من أن حديثنا الذى سبق عن المعتقدات قد تضمن بالضرورة إشارة إلى طائفة من العادات والتقاليد. وبالمثل لن تقدم هذه الفقرة عن العادات إشارات إلى المعتقدات الكامنة وراءها والدافعة إليها.

ونلاحظ بعد هذا أن العادات والتقاليد المتعلقة بالطفل تصاحبه فى مرحلة حياته منذ لحظة مولده، وحتى اكتمال التربية ودخول الحياة العملية أو البلوغ، أو حتى الزواج. وسنقتصر فى عرضنا على التوقف عند بعض "المحطات" الهامة على طريق هذه الرحلة الطويلة.

١- السبوع

السبوع هو اليوم السابع لولادة الطفل، ويقام له احتفال خاص، يكون أكثر بهاء وكلفة فى حالة المولود الذكر. وتحت أيدينا عدة أوصاف متكملة لهذا الحفل، نذكر على رأسها وصف شابرول، ووليم لين، وأحمد أمين، ورشدى صالح، وفوزية دياب.

ونقدم فيما يلى وصفاً مختصراً لهذا الحفل، نعلق بعده على التفسيرات المطروحة لبعض الممارسات التى تتم أثناءه، وسوف أستعين بالوصف الوارد عن فوزية دياب مع إسقاط التفسيرات التى قدمتها. ذلك أنها خلطت فيها بين تفسيرات الإخباريين لما يمارسونه من سلوك، والتفسيرات العلمية التى يجب إبرازها فى مثل هذا العرض. ولذلك لا نعرف بالتحديد هل التفسيرات الواردة تمثل خلاصة بحثها ودراستها أم أنها مستقاة من الإخباريين لما فيها من أخطاء تجانب حقائق التاريخ الثقافى المعروفة[٣١].

"يبدأ الاستعداد للاحتفال منذ الليلة السابقة على السبوع، بما يسمى "تبييتة السبوع" التى تشمل استحمام المولود وإلباسه ملابس نظيفة. ثم يؤتى بصينية كبيرة يوضع فيها ماء استحمام الطفل الذى يسمى "ماء الملوك"، ويوضع فيه مقدار من حب الفول. ثم يوضع وسط الصينية قلة مملوءة بالماء إذا كان المولود أنثى. أما إذا كان المولود ذكراً فيوضع إبريق بدلاً من القلة. ويزين الإبريق أو القلة بشمعة كبيرة تظل مضيئة إلى أن تنطفئ من تلقاء نفسها... ويوضع تحت رأس المولود

(٣١) انظر فوزية دياب، المرجع السابق، ص ص ٣٢٠-٣٢٣.

بعض الخضروات... كما يوضع بجواره أيضاً إناء به سبعة أصناف من الحب مثل القمح والشعير والذرة والفول والأرز والحلبة والبرسيم.

وفى صباح اليوم السابع تأتى المدعوات من النساء ومعهن أطفالهن للاحتفال بالمولود. وتأتى القابلة فتكحل عينى الطفل بالكحل الأزرق. ثم تضعه فى غربال، وتضع معه الحبوب السبع المذكورة آنفاً. وبعد أن تطلق البخور المضاف إليه الملح، تغربل الطفل قليلاً، وهى تغنى أغنية خاصة بالسبوع (تختلف من منطقة لأخرى)...[٣٢] وبانتهاء الأغنية يوضع الغربال على الأرض لتخطو الأم فوقه سبع مرات... وعلى مقربة من الغربال تدق إحدى السيدات "الهون" أو ما يشبهه لإحداث صوت عال... ومع هذا الدق تقول القابلة "اسمع كلام أمك، اسمع كلام أبوك، شرق شرق، غرب غرب"...

وبانتهاء هذا الإجراء يؤخذ الطفل والحبوب من الغربال الذى يتدحرج على الأرض أطول مسافة ممكنة.. ثم تحمل القابلة الطفل وتدور به فى أرجاء المنزل لتزفه.. ويمشى وراءها الأطفال الصغار ممسكين بالشموع المضاءة وهم يرددون وراءها أغنية برجالاتك.

وهنا تزغرد النساء ويتهلل الجميع وتنثر القابلة الملح... بينما تردد بعض الأدعية والدعوات... ثم يوزع على الموجودين الحلوى والحمص والفول السودانى مع شراب المغات. أما الفول المستنبت فى ماء الملوك (وهو ماء استحمام الطفل) فتنظمه السيدات الموجودات فى شكل عقود صغيرة (وذلك بعد ثقب كل حبة بالإبرة)، وتوزع على الأطفال. وفى أثناء ذلك تعمل القابلة حجاباً للوليد يحتوى على الحبات السبع المذكورة سابقاً، مع قليل من الملح وبعض قطع النقود الصغيرة. وتعلق هذا الحجاب فى خيط حول عنق الطفل وهى تردد أثناء ذلك بعض الدعوات والصيغ الوقائية المسجوعة... أما ماء الإبريق أو القلة، فيسكب بجوار شجرة مخضرة مترعرعة..."[٣٣].

---

(٣٢) انظر عند فوزية دياب نص الأغنية، وانظر نصوصاً أخرى عند رشدى صالح، الأدب الشعبى، مرجع سابق، وكذلك عند وليم لين، المرجع السابق، وتحت أيدينا بضع مئات من النصوص المسجلة من مختلف أنحاء مصر بنصوص وعبارات مختلفة.

(٣٣) نقلاً عن فوزية دياب، المرجع السابق، ص ص ٣٢٠-٣٢٣. يلاحظ القارئ أن النقط الفاصلة بين بعض الجمل قد وضعناها لتحل محل تفسيرات المؤلفة التى أسقطناها.

وعلاوة على هذا يعد السبوع مناسبة هامة لتقديم النقوط سواء بمبادرة من المدعوات أو رداً لنقوط سبق أن قدمته أسرة المولود فى مناسبة سابقة.

ونتناول فيما يلى بالمناقشة السريعة أهم التحليلات والتفسيرات التى صاحبت هذا الوصف، والتى لم تحدد المؤلفة كما قلنا مصدرها بوضوح، هل هى بيانات الإخباريين أم تفسيرات علمية مستمدة من دراسة تاريخ الثقافة.

أ- فبالنسبة لتسمية هذا الاحتفال بالسبوع، فمن غير المعروف فى أى من كتب الفولكلور أو التفسيرات العلمية أنه فى هذا اليوم "تفارق الملائكة السبعة الطفل، بعد أن كانت تحرسه طيلة هذه المدة من الجن والعفاريت" (كما تشير المؤلفة على صفحة ٣٢٠)، وإنما السر فى تحديد اليوم هو دلالة الرقم ٧، الذى يمثل عدداً مكتملاً فى نظر المعتقد الشعبى، شأنه فى ذلك شأن العدد أربعين والعدد مائة. ولذلك نجد بعض المجتمعات تحتفل بهذه المناسبة فى اليوم الأربعين لمولده، وليس فى اليوم السابع. ومن هنا فإن البحث عن دلالة اختيار اليوم يجب التماسها فى المعتقدات الشعبية المتعلقة بالأرقام والأعداد، وليس فى مجال آخر[٣٤].

ب- بالنسبة للشمعة التى تضاء ليلة الاحتفال فى القلة أو الإبريق، فهى لا تضاء "إكراماً للملائكة واعترافاً بفضلهم فى حراسة الطفل من الجان والعفاريت والأشرار"، (كما قالت المؤلفة فى الموضع السابق)، وإنما لأن النار – أياً كان مصدرها – هى قوة حامية وحافظة من الأرواح الشريرة، والمقصود هنا "أم الصبيان" (أو القرينة) بالذات، كما أن النور فى ذاته عامل وقاية من تلك الأرواح الشريرة، حيث إنها ترتع وتعيث فساداً فى الظلام. فقوة النار وتأثير النور هما التفسيران المحتملان لإضاءة الشموع فى تلك الليلة.

ج- أما وضع بعض الخضروات تحت رأس الطفل ليلة الاحتفال بالسبوع، فهى من الممارسات التى تهدف إلى الإنماء والخير والبركة بصفة عامة، كما ذكرت المؤلفة، رغم أنها وضعت هذا التفسير بين قوسين مما يرجح معه أنه تفسير الإخباريين، على خلاف التفسيرات السابقة التى أطلقتها بين الكلام دون تمييز خاص مما يؤكد أنه تفسير من وضعها هى.

---

(٣٤) انظر محمد الجوهرى، علم الفولكلور، الجزء الثانى، مرجع سابق، الفصل الخاص بالأعداد.

د- أما بالنسبة لوضع سبعة حبوب فى الإناء الموضوع بجوار المولود ليلة السبوع، فليس الهدف منه كما جاء فى الموضع السابق "ويرمز هذا الإجراء إلى أمل أهل الطفل فى أن يكون فلاحاً يزرع هذه الأنواع كلها". إنما تفسير ذلك يجب أن يلتمس فى عنصرين:

الأول: هو الرقم سبعة الذى يدل على الكثرة أو الاكتمال،

والثانى: هو الحبوب التى ترمز إلى النماء والخصوبة.

هـ- وبالنسبة لخطو الأم سبع مرات فوق وليدها الموضوع فى غربال على الأرض، فهى لا تفعل ذلك "اعتقاداً بأن هذا الإجراء يقى الطفل الإصابة بداء القراع إذا خطا فوقه أحد فى المستقبل". ذلك أن الخطو أو التخطية فوق شئ أو كائن إنما هو توحيد بين كيانى القائم بالتخطية والمخطو عليه، أو هو اكتساب كل منهما لقوى وعناصر الكائن الآخر، كما تفعل المرأة العاقر فى تخطية أحجار مقدسة أو بخور أو عمل سحرى معين. وتخطية الشيخ الساحر للمريض...إلخ. فالتخطية فى المتعقد الشعبى لها مدلول عام موسع ينطبق فى هذا الموقف متخذاً مدلولاً متميزاً معيناً، ولكنه مشتق من ذلك المدلول العام. فالأم– بما يسكن جسدها من قوى روحية– تحمى وليدها، وهى تحقق نوعاً من الالتحام والتكامل بين كيانها وكيانه.

و- أما الأصوات التى يحدثها المحتفلون بالسبوع بالدق فى الهون (الهون وعاء نحاسى له يد من نفس معدنه يستخدم أصلاً لطحن الحبوب الدقيقة أو اللحوم وغيرها بكميات قليلة) أو ما يشابهه. فنجد أن التفسير الشائع والذى صادفناه لدى عشرات الإخباريين فيما قمنا به من تسجيلات ميدانية هو الرغبة فى تعويد الطفل على ضوضاء الحياة وعلى الأصوات، لكى لا يفزع كلما سمع صوتاً. أما المؤلفة فلم تثبت هذا التفسير– الحديث فى نظرنا– ولكنها قالت إن ذلك يتم لجذب سمع الطفل. والواقع أن إحداث الأصوات العالية له هدف معلوم من دراسة تاريخ الثقافة هو طرد القوى الشريرة وإبعادها. فالصوت يؤدى هنا نفس الدور الذى تؤديه النار، أو يؤديه الملح فى دفع الأرواح الشريرة واتقاء خطرها. وهو معروف فى ثقافات عديدة.

ز- ويصدق تفسير المؤلفة عن مغزى الزفة أو الجولة التى تقام للمولود

المحتفى به داخل أرجاء المنزل وفى كل غرفة من غرفه، فهى تستهدف "تقديمه إلى ساكنيه غير الظاهرين"، واسمهم فى المعتقد السحرى الرسمى (الاحترافى) "العُمّار"[٣٥].

ح- كما يصدق تفسير استخدام الملح لدرء الحسد، وهو يستخدم على العموم- كالشبة- لمقاومة الأرواح والقوى الشريرة ودرئها عن الإنسان. ويدخل فى عدد من العمليات السحرية لأداء نفس الوظيفة.

٢- التسمية

تعنى اللغة الشعبية بصفة عامة وأسماء الأعلام بالذات محاولة لفهم العالم المحيط وترتيبه وفق نظام خاص. وتخلق الأسماء بين الذوات الفردية التى تهم الشخص نوعاً من العلاقة الخاصة التى تحقق التفاعل وتيسر التكامل. ويدلنا تاريخ الثقافة العام أن معرفة اسم الشخص أو الشئ تعطيك سطوة على هذا الشخص أو الشئ. وهذا معتقد شعبى قديم جديد فى نفس الوقت. فالاسم قوة، والاسم والمسمى كيان واحد أو شئ له وحدة واحدة، من عرف الاسم استطاع من خلاله أن يؤثر على صاحبه. فالاسم على هذا النحو ليس مجرد وسيلة للتعريف والتحديد وتصنيف الأشياء والأشخاص، ولكنه جزء من وجود المسمى به.

وفى بعض الثقافات كان يعتقد أن الطفل الوليد لا تدب فيه الروح إلا بعد أن يسمى باسم معين، فالاسم والوجود الروحى شئ واحد. ومن هنا يمكن أن نفهم سر الرابطة التى يقيمها المعتقد الشعبى بين الاسم والمسمى، فالاسم ينبئ عن مستقبل صاحبه ومصيره. ولذلك يحرص الأهل فى العادة على اختيار اسم لوليدهم لشخص عرف عنه التقوى أو الصلاح أو النجاح أو العمر المديد...إلخ تلك الصفات المرغوبة.

ولهذا يطلق على الأطفال الذكور المسلمين أسماء الرسول وأهل بيته وصحابته وخلفائه الراشدين... وغيرهم من الصالحين. وفى مناطق أخرى يسمى الولد الأول على اسم جديه لأبيه، ثم يسمى الثانى على اسم جده لأمه، ثم على اسم أبيه وأعمامه وهكذا. أما البنات فتطلق عليهن أسماء بنات النبى وزوجاته وغيرهن

---

(٣٥) بالنسبة لهذا المفهوم ارجع إلى مؤلفنا، استخدام أسماء الله فى السحر، مرجع سابق، الملحق رقم (١).

من الصالحات. كما تطلق عليهن أسماء الزهور...إلخ[٣٦].

ولكن مع ذلك فإن أسماء الأشخاص تختلف من إقليم لآخر داخل المجتمع الواحد، تماماً كما تختلف من مجتمع لآخر. ومن عوامل ذلك اختلاف نسبة التركيب الدينى من مجتمع لآخر، واختلاف أسماء الأولياء المحليين من منطقة لأخرى (على اعتبار أن نسبة كبيرة من الأطفال يسمون بأسماء الأولياء المحليين)، وتباين المناطق فى قربها لتيارات "الموضة" فى الأسماء...إلخ ذلك من العوامل التى يمكن الكشف عنها وتحديدها فى كل حالة.

وقد لفت نظر كثير من المستشرقين الذين كتبوا عن أسماء المصريين طائفة من الأسماء الغريبة والمضحكة مثل: (الأعور– الحيوان– بلاص– حلّوف– أبوطبيخ– خيشة– جحش– غراب– عجل– فأر– قط– وزة– الأعمش– الأخبش... إلخ). ولكن العجيب أن تلفت تلك الأسماء نظر باحث مصرى إلى أن يقف منها موقف السخرية (مثلاً: الدكتور أحمد أمين فى قاموسه، ص٤٤). والحقيقة فى تلك الأسماء أنها أطلقت على أصحابها انطلاقاً من معتقدات شعبية، وليست مجرد صدى أو تعبير عن "ذوق" أصحابها. فالأم التى يموت لها ولد أو أكثر تطلق عليه اسماً قبيحاً غير مألوف لكى يعيش[٣٧]. والأم التى يتعثر حملها فترة من الزمن، تطلق على وليدها الجديد اسماً قبيحاً أيضاً لكى يعيش. كذلك الحال بالنسبة للأم التى تنجب ولداً ذكراً بعد عدد من الإناث، فإنها تخشى على حياته أشد الخشية. ومن وسائل الحفاظ عليه أن تطلق عليه اسماً قبيحاً...وهكذا.

لهذه الأسباب جميعاً كان حرص الناس كبيراً على اختيار اسم لوليدهم. ونعرف أنه كانت تتم فى الماضى عمليات استطلاع النجوم والكواكب لمعرفة طالع المولود والكوكب الذى يناسبه، فيختار له المنجم الاسم المناسب. ومع ثبوت الشواهد التاريخية التى تحدثنا عن ذلك، إلا أننا لا يمكن أن نتصور أن هذا الأسلوب كان يتبع فى تسمية أبناء الشعب العاديين.

---

(٣٦) انظر أحمد أمين، المرجع السابق، ص ص ٤٤-٤٥، وليم لين، المرجع السابق، ص ص ٤٩-٥٠، وكذلك ريتشارد فايس، مرجع سابق، ص٢٦١ وما بعدها.

(٣٧) ذلك أن الأرواح الشريرة تتربص لكل ما هو جميل، فتصيب الوجه الجميل، والحيوان الجميل، وكذلك بالطبع الاسم الجميل، فتقبيح الاسم وسيلة لرد تلك القوى والأرواح الشريرة عن هذا الطفل، بهدف إنقاذه من الأمراض أو الموت. هذا وقد تعرضنا لموضوع الأسماء بتفصيل كبير فى دراستنا عن استخدام أسماء الله فى السحر، (بالألمانية).

وتحدثنا كتب التراث (وكذلك بعض الإخباريين المتقدمين فى السن) عن طريقة أخرى أكثر يسراً ويمكن أن تكون فى متناول عامة الناس، حيث يقع اختيار الأسرة على عدد من الأسماء، ولكنهم لا يستطيعون – أو لا يريدون – اختيار أحدها بالذات. فيحضرون عدداً من الشموع يماثل عدد الأسماء التى وقع عليها الاختيار المبدئى. ويطلقون على كل شمعة اسماً منها، ثم يشعلونها ويتركونها مشتعلة إلى أن تنتهى، ولابد أن إحداها ستظل مشتعلة ولو لفترة بعد نفاذ كل الشموع، عندئذ يطلق على الوليد الاسم الذى سميت به تلك الشمعة (لأنها أطولهم عمراً ولاعتبارات أخرى).

ومع أن استخدام هذا الأسلوب فى التسمية قد انحسر، إلا أنه يدلنا بشكل واضح على أهمية اختيار الاسم الذى مازالت الأسر توليه اهتمامها، وفقاً لطرق الاختيار التى ألمحنا إليها آنفاً.

٣- الختان

الشائع أن يتم الختان للذكور (خاصة فى المجتمعات العربية الإسلامية) أما ختان البنات، فهو أقل انتشاراً. والنظرة الدينية لكليهما تختلف، ذلك أن ختان الولد أوجب، والاتفاق عليه أكبر بين الفقهاء. وسأقتصر فيما يلى على الكلام عن ختان الولد.

وليس للختان سن معينة يتم فيها، وتحت أيدينا شواهد عن إتمامه فى سن مبكرة نسبياً، وشواهد عن إتمامه فى سن السادسة أو السابعة، وأخرى عن إتمامه قبل البلوغ على أى حال، وأخرى عن ضرورة إتمامه قبل الزواج[٣٨]. وهذا الاختلاف الشائع فى تحديد مواعيد الختان، يدلنا على أنه قد وعى ممارسوه كثيراً من دلالته الطقسية التقليدية باعتباره أحد "المحطات" الرئيسية فى رحلة الإنسان عبر الحياة، والتى تدل على تجاوزه مرحلة الأولاد ودخوله مرحلة الرجولة، أو الشباب[٣٩].وتدلنا المواعيد السابقة أحياناً على ربط الناس بينه وبين قدرة الولد على

(٣٨) انظر حول هذا الموضوع: علياء شكرى، بعض ملامح التغير الاجتماعى الثقافى فى الوطن العربى، مرجع سابق، وكذلك وليم لين، مرجع سابق، ص٥٢ وما بعدها، وشابرول، مرجع سابق، ص ص ٥٧-٥٩، وأحمد أمين، مرجع سابق، ص ص ١٨٧-١٨٨.

(٣٩) انظر مثلاً تعبير شابرول عن شئ قريب من هذا: "... ويعتبر الختان عند المسلمين (حديثه عن مصر أوائل القرن التاسع عشر) بمثابة الخطوة الأولى فى الحياة. إذ يمكن القول بأن الطفل

أداء الفروض الدينية (لأن وجود الغلفة يمنع الطهارة، والطهارة شرط لأداء الصلاة). وأحياناً بينه وبين القدرة على ممارسة الجنس مع الزوجة... إلخ. بل إننا نجد هذه المرونة تبلغ مداها عندما تنتهز أسرة الولد مناسبة أحد أفراح الأقارب أو الجيران لإجراء عملية الختان لأولادها. فهنا يكتفى بتحديد مجال زمنى معين يعد الولد فيه صالحاً لإجراء هذه العملية، ولكنه لا يتحدد لذلك سن معينة تحديداً دقيقاً.

وتقدم لنا المراجع المذكورة آنفاً عدة أوصاف لموكب ختان ولد، كلها مستمدة من المجتمع المصرى فى فترات تاريخية مختلفة. واللافت للنظر فى هذه الأوصاف جميعاً أنها تبرز أهمية الزفة، فموكب الختان كموكب العرس، ولكن بشكل مصغر، والطفل المختون "عريس"، كما يسميه أهله والمحتفلون به. والزفة تعنى – علاوة على إظهار الفرحة – الإشهار، فهذا الطفل قد بلغ اليوم مبلغ الرجال. وتتفاوت عناصر الاحتفال من زينة الطفل، وهيئة ركوبه، والمأكولات والمشروبات التى توزع، وعدد المشتركين، والعناصر الموسيقية أو الغنائية...إلخ تتفاوت كل تلك العناصر الاحتفالية حسب مكانة الطفل المحتفى به داخل أسرته وحسب مكانة تلك الأسرة داخل المجتمع المحلى.

ولكننا نلمس لحفل ختان الطفل ملمحاً آخر أشد تمايزاً وأكثر إثارة وأدعى إلى الاهتمام من كل ما سبق، وحيث تعد تلك المناسبة، "امتحاناً" لرجولة الولد المختون، بكل معنى الامتحان. فعملية إزالة الغلفة تتم على مرأى من أفراد المجتمع المحلى جميعاً، ذكوراً وإناثاً، ولا تستخدم فيها بالطبع أى مخدرات أو مهدئات طبية لتخفيف الألم. وعار على الولد المختون أن يصدر أى تعبير عن الألم، وإلا فقد ماء وجهه فى المجتمع إلى الأبد، وأثر ذلك على سمعة رجولته بين ذويه. وهذا البعد هو الذى يحملنا على أن نقدم فيما يلى وصفاً لأحد حفلات الختان من المجتمع العربى السعودى، كما سجلته علياء شكرى عن بعض الإخباريين. وهى صورة لم تكن معروفة من قبل فى أى من كتب التراث الشعبى عربية أو أجنبية عن هذا المجتمع.

كان يحيا حتى ذلك الوقت بجسمه فقط، ولكنه بعد هذه السن سوف يبدأ حياته الأخلاقية والروحية. إذ يؤمر عندئذ بأداء الصلاة ويلقن العلوم الفنون بعد أن يكون قد سبق له التردد على المدرسة، لكن المدرسين لم يكونوا قد فرضوا شيئاً بعد على عقله الصغير. فالختان إذن هو بمثابة نهاية لمرحلة الطفولة بالنسبة للمصرى بكل نزقها يطيشها. ويمكن القول أنه بهذه العملية يولد مرة أخرى، لكنه فى هذه المرة يولد رجلاً"، شابرول، المرجع السابق، ص٥٩.

"... تجرى عملية الختان للذكور فقط. وكان الصبى يترك حتى يبلغ السادسة عشرة أو السابعة عشرة من عمره وربما أكثر. ثم يجمع الأقران من صبيان القرية[٤٠] فى إحدى ساحاتها فى مظهر ينم عن بوادر الرجولة كحمل السلاح من بنادق أو سيوف وغيرها، وعدم الاكتراث أو الخوف من هذه العملية التى يفوق تعذيبها وألمها كل تصور. ويبدأ القائم بعملية الطهارة باستقبال الصبيان واحداً تلو الأخر لإتمامها، وهم يرددون بعض أشعار الحماسة وعبارات فخر الصبى بأسرته وأسرة أخواله وأجداده، كأن يقول أنا فلان من فلان وأخوالى فلان وفلان من أسرة كذا... وهكذا.

وبعد أن ينتهى الجميع من عملية الطهارة يقوم كل واحد بربط القضيب بخيط يسمى "حتيلة" وربطه بحزام فى أسفل البطن يسمى "حتيله" ليمنع القضيب من الالتصاق فى الفخذين بواسطة الدم الذى ينزف من القضيب بكميات كبيرة حيث يلطخ أرجل الصبى المختون، والذى لا يرتدى سوى ثوب يحرص على سلامته من الدم برفعه يديه.

بعد هذا يجوب الصبية المختونون شوارع القرية فى شكل عرضة شعبية (رقصة شعبية ذات شكل خاص) وكل واحد منهم يمسك بثوبه، حيث يرددون قصائد البطولة والشجاعة، ثم يغادرونها إلى القرى الأخرى بنفس المظهر.

وبعد أن يُشعروا أهل القرية التى وصلوها بأنهم أجروا عملية الختان يقومون بأداء العرضة الشعبية، ثم يقوم أهل القرية باستقبالهم واستضافتهم حسب إمكانياتهم وظروفهم. فتارة يتناولون فى إحدى القرى وجبة وفى أخرى ربما يقضون نهاراً كاملاً. وهكذا تستمر زيارة القرى من قرية إلى أخرى حيث يستقبلون ويُضيَّفون فى كل قرية يزورونها. وليس هناك عدد محدد لأيام الزيارة التى كانت تتم مشياً على الأقدام.

وفى اليوم الثانى لعملية الختان تحفر فى الأرض حفرة ضيقة يبلغ عمقها حوالى ٣٠سم يوضع بداخلها كمية بسيطة من الجمر حيث يستلقى الصبى المختون على بطنه فى وضع يسهل تعرض القضيب لحرارة النار. وعندما يحاول الهرب

---

(٤٠) القرية هى "سبت العلاية" إحدى قرى قبيلة بلقرن التى تقطن جبال السروات جهة الجنوب، والتى يبلغ عدد قراها حوالى ١٤٥ قرية. وتقع سبت العلاية على الطريق بين الطائف وأبها، حيث تبعد عن الطائف بمسافة ١٠٠كم وعن أبها بمسافة ٢٢٠كم.

من شدة الألم يكون هناك أحد أقرانه يعمل على إرغامه على الصبر وتحمل حرارة النار، وذلك بأن يدوس على ظهره بأحد قدميه. وبعد هذه العملية التى تستمر لوقت يسير يُنظف من الصديد الذى قد تكوّن عليه ويوضع عليه كمية من قشرة الجبر بعد سحقه سحقاً جيداً.

وتستمر هذه الطريقة وهى التسخين على النار ثم تنظيف الصديد ووضع طبقة من مسحوق قشرة نبات الجبر لعدة أيام ريثما يندمل الجرح. ولا يخفى ما لهذه العملية من ألم وتعذيب(٤١).

٤ ـ أعياد الميلاد

ربما يبدو للبعض أن موضوع الاحتفال بأعياد الميلاد من "الموضوعات" الجديدة التى لا يصح أن يلتفت إليها دارس التراث الشعبى، لأنها لا تدخل فى اختصاصه، فإذا كان يهتم بالممارسات والمعتقدات التقليدية المتوارثة، أى القديمة المستمرة، فلا يصح أن يهتم بهذه الموضة. والحقيقة أن دارسى التراث الشعبى لا يغفلون ولا يستطيعون أن يتجاهلوا التجديدات التى تطرأ على السلوك التقليدى للشعب. فهذا الموضوع فوق أنه يرصد عناصر جديدة من التراث، فإن الدراسة المتعمقة قد تكشف أن هذا الذى نظنه شيئاً جديداً، ليس فى الحقيقة سوى إحياء لممارسات قديمة، ربما بنفس شكلها القديم المندثر، وربما فى ثوب جديد يلائم ظروف العصر. كما أن هذا التجديد قد يحدث نتيجة اتصال ثقافى بمجتمعات جديدة، نقلت إلينا أو نقلنا عنها بعض العناصر السلوكية والاعتقادية الشائعة عندها. ولكن يجب أن ندرك بوضوح أن سلوكاً جديداً مثل الاحتفال بأعياد الميلاد لا يمكن أن يلقى قبولاً وينتشر إلا إذا كان يستجيب لشروط وأوضاع جديدة طرأت على المجتمع المستقبل الذى نقل هذا السلوك الجديد وأذاعه بين أبنائه. ولعلنا نلمس أن هذا الانتشار الواسع المدى– فى المناطق الحضرية من بلادنا أساساً– لعادة الاحتفال بأعياد الميلاد إنما هو تعبير عن المكانة التى أصبح يحتلها الطفل فى الأسرة فى عالم اليوم(٤٢).

---

(٤١) انظر علياء شكرى، المرجع السابق، ص ص ١٢٥-١٣٧. وبعد أن فرغت من وصف عملية الختان كما كانت تحدث فى الماضى القريب، وهو ما أوردناه بنصه، بدأت تستعرض الوضع الراهن لهذه المناسبة وكيفية إجرائها والاحتفال بها، انظر ص١٣٧ وما بعدها.

(٤٢) انظر مزيداً من التفاصيل عند علياء شكرى، الاتجاهات المعاصرة فى دراسة الأسرة، دار

لكل هذه الأسباب لا نعجب عندما تتصدى دراسة كهذه لموضوع الاحتفال بأعياد ميلاد الأطفال فى الأسرة العربية المعاصرة.

وإشارتنا المحددة إلى "أعياد ميلاد الأطفال" تعنى أن أغلب الكبار مازالوا يستنكفون أو ينفرون من الاحتفال بمناسبة ذكرى مولدهم، هذا إذا طرحت الفكرة أصلاً. فالشائع فى المناطق الحضرية، وفى الطبقات الاجتماعية الوسطى والعليا أن يتم الاحتفال بأعياد ميلاد الأطفال فقط.

وإذا أردنا أن نعود إلى الوراء لنتبين أصل عادة الاحتفال بعيد الميلاد، فسوف نجد أن الفرس والإغريق كانوا يحتفلون بعيد ميلاد الشخص كمناسبة لإحياء ذكرى الأجداد ودعم صلة المرء بأسلافه. كما أن الاحتفال بعيد الميلاد لم يكن احتفالاً بالشخص المحتفى به نفسه بقدر ما كان احتفالاً بالقدس أو الإله (المحلى) الذى يحمى ذلك الشخص.

ولذلك حدث فى فجر المسيحية أن رفضت الكنيسة بشدة عادة الاحتفال بعيد الميلاد لكونها "ممارسة وثنية". ولم يبدأ الاحتفال بعيد المسيح نفسه إلا فى القرن الرابع الميلادى (وقد كان ذلك يوم الخامس والعشرين من شهر ديسمبر من كل عام).

والملاحظ بصفة عامة أن الاحتفال بعيد الميلاد فى المجتمعات الغربية ليس على تلك الدرجة من العمومية والانتشار التى نظنها، أو حتى بظنها أبناء الأوروبيين[٤٣]. فالاحتفال بعيد ميلاد الشخص هو أصلاً أكثر شيوعاً فى الطبقات والقطاعات الميسورة من المجتمع. ويكثر الالتزام به فى بعض البلاد إذا صادف فترة الشتاء (باعتبارها وقت راحة من العمل الزراعى، أو من العمل بصفة عامة)، وهو أكثر انتشاراً فى الأجواء المناسبة منه فى اليوم الغابر السئ الطقس، وهو كذلك يقام بمعدل أكبر فى أيام الآحاد أكثر منه فى أيام الأسبوع العادية.

وهناك بعض المناطق الأوروبية التى تقتصر على الاحتفال بعيد الميلاد الأول، أو أعياد الميلاد عند بلوغ رقم مكتمل. (الخمسين، والستين، والسبعين، أو

المعارف، القاهرة، ١٩٧٩.

(٤٣) انظر ريتشارد بايتل، قاموس الفولكلور (بالألمانية)، مرجع سابق، مادة "عيد الميلاد"، ص ص ٢٤٣-٢٤٤.

الخامسة والسبعين).

ولكن الملاحظ أن الاحتفال بأعياد الميلاد بات موضة عامة شديدة الانتشار فى كل أنحاء أوروبا منذ نهاية الحرب العالمية الثانية، بحيث سقطت كثير من التحفظات والتحديدات التى كانت تراعى من قبل، والتى ذكرناها آنفاً. كما يلاحظ أيضاً أن الأجيال الشابة والصغار أكثر ارتباطاً اليوم بالاحتفال بهذه المناسبة وأكثر حرصاً على استمرارها والالتزام بها. وعن ذلك الوضع نقلت كثير من الطبقات الميسورة والوسطى فى مجتمعاتنا العربية عادة الاحتفال بعيد ميلاد الطفل.

٥- الاحتفال بالبدايات الأولى لما يفعله الطفل

القاعدة العامة أن الأشياء التى يأتيها الطفل لأول مرة، أو تؤدى له لأول مرة، تكون موضع اهتمام المحيطين به ويسجلونها بعناية ويتندرون بها، وربما يحتلفون بها على نحو أو آخر، كما سيتضح فيما بعد. ونفس الاهتمام يوجه بالطبع للأقوال أو العبارات، بل والأصوات، التى تصدر عنه لأول مرة. وإذا تجاوزنا هذا المستوى الأولى، نجد اهتمام الأسرة، وخاصة الأم، بكل شئ يفعله الطفل لأول مرة، كخروجه من البيت لأول مرة، وذهابه إلى "الكتاب" أو المدرسة لأول مرة، وقص شعره لأول مرة (قص شعر البطن)، واستحمامه لأول مرة، وفطامه عن لبن أمه...إلخ.

والملاحظ بصفة عامة أن ذلك الاهتمام قد يكون من جانب الأسرة كلها، وقد يكون مقتصراً على الأم وحدها. وأنه قد يتخذ حجماً خاصاً بالنسبة للطفل الأول "البكرى"، وقد ينعدم تماماً بالنسبة للأولاد غير الأول. وهذا شئ منطقى، ولكنه قاصر على الأمور التى تثير الدهشة والفرحة. ولكن هناك بعض تلك البدايات التى تكون لها أهمية طقسية أو اعتقادية خاصة، فتلقى قدراً أكبر من الاهتمام وتلتزم الأسرة أو الأم بمراعاتها بالنسبة لكل الأولاد دون تمييز بين الأول ومن عداه.

ومن أبرز تلك البدايات ذات الأهمية الطقسية: قص "شعر البطن"، وقص الأظافر لأول مرة، وفى أحيان أخرى مياه أول حمام للطفل. فشعر البطن يجب العناية بالتصرف فيه إذ لا يصح إطلاقاً إلقاؤه هكذا. لأن له صلة وثيقة بشخصية صاحبته، وقد يتخذ "أثراً" له تمارس عليه بعض العمليات السحرية "الأعمال" التى تنعكس على الطفل مباشرة. ونفس الشئ بالنسبة لبقايا أول أظافره فهى أيضاً

جزء من كيان الطفل يجب التصرف فيها بحذر، وعلى نحو لا يؤدى إلى وقوعها فى أيدى أغراب أو أعداء يمكن أن يستغلونها على النحو المذكور لإيقاع الضرر الجسيم بالطفل. وبالنسبة لماء أول حمام للطفل رأينا فى حديثنا عن السبوع، كيف تستنبت فيه بعض الحبوب التى تلعب دوراً فى حفل السبوع، وتؤدى وظيفة إنمائية حافظة بالنسبة لحياة الوليد الجديد.

ولكن تتركز حول شعر البطن أكبر عدد من الممارسات والمعتقدات. فالأساس– فى بعض مناطق الريف المصرى– ألا يقص هذا الشعر إلا عند قبر أحد الأولياء فى مناسبة الاحتفال مولده. ولذلك ينتشر فى احتفالات الموالد (خاصة المشاهير منهم) عدد كبير من الحلاقين الذين يقومون بقص شعر البطن للأطفال الصغار. حيث يوهب ذلك الشعر للولى. وبعضهم يتصدق بوزنه مالاً (فضة أو ذهباً حسب الأحوال). وإذا اضطرت الأسرة إلى قص شعر الطفل ولم يتيسر لها لسبب أو لآخر زيارة ضريح الولى الذى وهب له الشعر[٤٤]، فإننا نجد الأسرة تقص شعر الطفل كالمعتاد، ولكنها تترك وسط الرأس خصلة. وتظل تلك الخصلة ذات شكل متميز (غير حليقة) وسط رأس الصبى إلى أن يتيسر للأسرة زيارة الولى، حيث تقص هناك.

٦- الأطفال فى الأعياد والمواسم

المقصود هنا الأعياد والمناسبات الدورية التى تتتابع على مدى العام، وترتبط بتعاقب الشهور (العربية أساساً) وتتابع المواسم. من أهم الأعياد والمواسم: الأعياد الدينية، والمواسم الدينية الشعبية: كبداية رجب، ونصف شعبان، وبداية رمضان، وموالد الأولياء (المحليين أو الإقليميين)...إلخ.

وفى كثير من تلك المناسبات يكون الأطفال هم أصحاب الاحتفال الرئيسيين، أو هم الذين من أجلهم وبهم تتم أغلب الممارسات الاحتفالية. فالمصرى– على سبيل المثال– يحتفل بالعيدين بالتوسعة فى الطعام، ليس على نفسه وزوجته، وإنما على أطفال الأسرة أساساً. ويحتفل كذلك بلبس الجديد، وإن ضاقت إمكانياته عن تدبير ملبس جديد له، إلا أنه لابد من تدبير ملابس جديدة للأطفال. ويوسع الأب فى

---

(٤٤) من أهم أسباب اضطرار الأسرة إلى قص شعر الطفل مقاومة ما قد يكون تجمع فيه من حشرات، أى لغرض النظافة.

المصروف على أطفاله فى الأعياد.

ففى ليلة النصف من شعبان يحرص كل أب ريفى على اصطحاب أولاده معه إلى المسجد، والاشتراك فى الدعاء، ثم يسلكون سبيلهم بعد ذلك إلى البيت للاشتراك فى وليمة "ليلة النصف". فركنا الاحتفال فى هذه المناسبة هما: الدعاء فى المسجد، والوليمة. والأطفال فى كليهما محور أساسى.

وطوال ليالى رمضان يصحب كل طفل فانوسه ويتجولون فى مجموعات على بيوت الحى يغنون لأصحابه و"يشحتون" منهم الهدايا، ولا يمكن ردهم بسهولة دون هدية. وأغنية "وحوى يا وحوى" مشهورة بهذه المناسبة[٤٥].

ومواكب الأطفال الذين يقومون بالاستجداء معروفة فى أغلب ثقافات العالم، خاصة عند الشعوب ذات التاريخ الحضارى. وأغلب المجتمعات الأوروبية تعرف تلك المواكب فى مناسبات مختلفة، ولكل مناسبة أناشيد وأغان وعبارات محفوظة يتم ترديدها لهذا الغرض[٤٦].

كما يشارك الأطفال بدور حيوى فى مجالس السمر التى كانت تشهدها ليالى رمضان حتى عهد قريب. وبعد انقضاء رمضان وحلول العيد تحرص الأسرة على التفنن فى عمل كعك للأطفال على هيئة عرائس آدمية لإدخال السرور إلى نفوسهم. وهى ظاهرة مازالت معروفة فى بعض أنحاء الريف المصرى وقليل من أحياء المدن المصرية حتى اليوم[٤٧].

---

(٤٥) "وحوى يا وحوى" أغنية منتشرة فى رمضان بين الصبيان حيث يجتمع الأطفال بعد الفطور وبأيديهم فوانيس صغيرة مضاءة بالشمع، زجاجها ملون بألوان مختلفة، من أحمر، وأخضر وأزرق وأصفر. وينشد منشدهم: "وحوى يا وحوى". فيجيب الآخرون: "إياحة". ثم يستمر المنشد: "بنت السلطان لابسة قفطان بالأحمر، بالأخضر، بالأصفر". وينشد الأطفال وراء كل كلمة: "إياحة". ويظل الأطفال يمتدحون صاحب البيت وأسرته، ولا ينصرفون إلا بعد أن يقدم لهم شيئاً من الحلوى أو المكسرات أو النقود. راجع كذلك أحمد أمين، المرجع السابق، ص ص ٤١٤-٤١٥. وكذلك رشدى صالح، الأدب الشعبى، ١٩٥٦، مواضع متفرقة.

(٤٦) انظر دراسة قيمة فى التاريخ الثقافى المقارن لهذه الممارسة عند ريتشارد فايس، الفولكلور السويسرى، مرجع سابق، ص١٦٥ وما بعدها.

(٤٧) يروى وليم نظير فى: العادات المصرية بين الأمس واليوم، دار الكاتب العربى للطباعة والنشر، القاهرة، بدون تاريخ، ص١٨، يروى أنه عثر فى دير المدينة بطيبة- من عصر الدولة الحديثة- على أنواع من الخبز على هيئة أشكال آدمية كانت تقدم للأطفال فى الأعياد. وهى محفوظة بقسم الزراعة المصرية القديمة بالمتحف الزراعى بالقاهرة (قطعة رقم ١٤٤٧، أ ب،

٧- تربية الأطفال

من الطبيعى أن حديثنا عن التربية لا يمكن أن يكون شاملاً ولا وافياً، فنحن أولاً لا نعد بحثاً عن التربية، ثم أننا لا نستطيع أن نستغرق فى هذا الحيز المحدود كافة الوسائل والأساليب التقليدية فى التربية. وإنما سنقتصر على عرض بعض الخطوط الرئيسية.

الملاحظ أولاً أن الأسرة هى أهم عامل فى نقل التراث الشعبى إلى الطفل، وهى تتفوق فى ذلك على كافة وسائل ومؤسسات التنشئة الاجتماعية الأخرى، خاصة فى المجتمعات التقليدية. ومن بين أفراد الأسرة تعد الأم الشخصية الأولى صاحبة الدور الجوهرى فى توصيل التراث إلى الطفل.

وقد أشرنا فى صدر هذه الدراسة إلى قوة العلاقة بين الطفل وأمه، ولكننا نؤكد هنا أن الطفل هو كل شئ فى حياة والديه. وقد عبر شابرول عن ذلك بصورة بليغة فى دراسته المتضمنة فى كتاب وصف مصر[٤٨]، حيث يقول: "وهكذا يبدو أن العناية الإلهية تقيم نوعاً من التعويض بين المزايا التى توزعها على الشعوب، فهذا هو المصرى الذى ليست له نفس مباهجنا وملذاتنا أو نفس ميزاتنا الجسدية أو الروحية التى تبعده عن أسرته يعرف أكثر منا معنى العواطف الطبيعية. فأطفاله هم كل شئ فى حياته. وهم مصدر كل سروره وفخره وآماله. ولربما كانت أحاسيسه أكثر وأقل تنوعاً لكنها أكثر نفاذاً وأكثر حقيقة. وهو يدين بذاك إلى براءة عاداته وكذا إلى بساطة تقاليده. لقد وجدها كامنة فى نفسه وفى ثنايا أسرته، فليس ثمة من المرارة والندم العائلى ما يسمم مباهجه".

الملاحظة الثانية أن عملية التربية وأعنى بها توصيل التراث الثقافى إلى الطفل لا تتحدد بحدود زمنية معينة، وإنما هى تتم بشكل مكثف فى سنوات العمر الأولى. ولكنها تظل مع ذلك مستمرة طوال العمر، بحيث يتم امتصاص (أو استدماج) القيم والمعايير ونماذج السلوك الاجتماعية امتصاصاً كاملاً.

والتربية لا تتم على نحو واحد أو بوسيلة واحدة أو وسائل بعينها، ولكن الأسرة والمجتمع المحلى بوجه عام يسخر كل ما لديه من ذخيرة لتحقيق هذا الهدف

ج).
(٤٨) دى شابرول، سكان مصر المحدثون، مرجع سابق، ص٥٤.

العزيـز. فتتوسـل الأسـرة إلـى ذلـك بالقـدوة أولاً، وبالتعويـد والتـدريب المتكـرر، وبـالأوامر والنـواهى المباشـرة والمتفاوتـة القـوة، بقـص وإنشـاد الأغـانى، وإلقـاء الأمثـال والحكم، والاشتراك فـى المناسبات والطقوس الاجتماعيـة (عامـة وخاصـة على السواء).

والقيمة الأساسية التى تحرص الأسرة على غرسها فـى نفس الطفل هـى قيمـة احترام الوالدين، والكبـار بصـفة عامـة. وبديهى أن استقرار هذه القيمـة فـى نفوس الأطفـال تسـهل مـا يلـى ذلـك مـن وصـول تـأثير سـبل التنشـئة السـالف ذكرهـا إلـى أعمـاقهم. ولشـابرول عبـارة جامعـة عن قيمـة الاحتـرام فـى نفس الطفل المصـرى، يقول فيها: "إن احترام الأبناء لآبائهم وأمهاتهم يذهب إلى حد بعيد، فهم لا يخرجـون من كنف الحريم قبل سن البلوغ. ويخضع الذكور منهم لهذه القاعدة. ومع ذلك فهم لا يسـكنون نفـس الحجـرة التـى تقـيم فيهـا الأم – ويـأتون كـل صـباح لتقبيـل يـدها ويظلون للحظات واقفين أمامها وأذرعهم معقودة علـى صـدورهم. ثم ينزلـون بعد ذلـك إلـى والـدهم ويقـدمون لـه نفس أمـارات الاحتـرام. ومـع ذلـك فـالأب لا يقبـل وجودهم على مائدته إلا إذا كان ذلك فى يوم يعد من أعياد الأسرة[٤٩]. وهو – كذلك – لا يسرف فى تدليلهم ويحتفظ معهم باستمرار باللياقة الواجبة. وهذه عـادة عامـة عند كل طبقات. وتستطيع الطبقة الدنيا وحدها أن تخرق هذه القاعدة"[٥٠].

علـى أن هذا الحـرص الكبيـر علـى تربيـة الطفل يمكـن أن يتعـرض– كمـا هـو متوقع– لبعض الصور غير السوية، أو مظاهر التطرف من تدليل أو قسوة. وتحت أيدينا شواهد عن مظاهر هذا التدليل كما سجلها بعض المؤلفين. أما إذا أردنا شواهد عن القسوة فيكفى أن نرجع إلى أى وصف للكتّاب فى القريـة المصـرية، لنـرى إلـى أى مدى يسئ العريف استغلال السلطة التربوية الممنوحة له[٥١].

---

(٤٩) لفتت هذه الظاهرة نظر وليم لين الذى دعـى مرة علـى مائدة إفطـار، وظـل أولاد المضـيف الذكور (وبعضهم فوق الأربعين) يخدم على المائدة دون أن يشاركوهم فى الطعام.

(٥٠) يشـير شـابرول بوجـه خـاص إلـى الإسـراف فـى تغذيـة الطفـل إلـى حـد إصـابته بالتخمـة وأمراض اضطراب التغذية، وكثرة الأغطية التـى لاحظهـا علـى أطفـال بعض الطبقات والتـى لا تتفق وطبيعة جو مصر، كما لا تتفق ومتطلبـات الحركـة الصـحية للطفل، انظر شـابرول، مرجـع سابق، ص٥٤.

(٥١) بالنسبة للكتّـاب انظـر الأوصـاف التـى وردت لـه عنـد أحمـد أمـين، مرجـع سـابق، ص ص ٣٣٤-٣٣٥. ووليم لين، مرجع سابق، ص ص ٥٤-٥٥. وقبل هذا وبعد هذا الوصـف الرائـع الـذى

أما عن التربية الرسمية فكانت تتم أساساً فى الكتاتيب، ثم تراجعت جميعاً، أو كادت متخلية عن وظيفتها للمدارس بمراحلها المختلفة، والتى عمت مختلف أنحاء البلاد.

ومن الموضوعات التربوية ذات الأهمية الفولكلورية الواضحة الشخوص التى تستخدم لتخويف الأطفال. إذ تعرف كل الثقافات الشعبية عدداً من الشخوص والهيئات التى تخيف بها الأطفال فترتعد فرائسهم لمجرد ذكرها، أو تمثيل هيئتها، أو مجرد التهديد بجلبها. وهى تستعمل للأغراض التربوية عامة: لإبعاد الطفل عن أماكن معينة، أو تخويفه من ممارسة فعل أو سلوك معين أو إصدار قول معين...إلخ.

وإذا أردنا إلقاء نظرة شاملة على تلك الشخوص التى تستخدم للتخويف من الثقافة الشعبية المصرية وجدنا أنها تنقسم إلى:

أ- كائنات خرافية، كالعفريت، وأبورجل مسلوخة[٥٢]، والسلعوة، والبعبع[٥٣]، و"الأخت اللى تحت الأرض"...إلخ.

ب- حيوانات: أغلبها مألوف فى البيئة، ولكن تتردد بين الحين والآخر حكايات عن أذاه لبعض الأفراد، ومنها: الكلب، والذئب والثعلب...إلخ.

ج- أشخاص ووظائف معينة فى المجتمع: وهى تستدعى للتخويف إما لأنها رمز للسلطة وللبطش كالعسكرى (الشرطى طبعاً)، أو لما تحدثه من ألم شديد يفزع منه الطفل كالدكتور (الطبيب) وإعطائه الحقنة...إلخ. (مع مراعاة ما لذلك العنصر الأخير من آثار تربوية غير سليمة).

قدمه لنا الدكتور طه حسين فى كتابه الأيام.

(٥٢) "أبورجل مسلوخة" اسم لعفريت يخوف به الأطفال ويصفونه بأنه مخلوق نصفه الأعلى كالإنسان ونصفه الأسفل كالحمار، وله ذنب وبفخذيه سلوخ فى الجلد يظهر منها لحمه الأحمر. وهذا الوصف نقلاً عن أحمد أمين، القاموس ١٧. مع مراعاة أن تلك الأوصاف تختلف اختلافاً شاسعاً من حالة لأخرى، لأنها تصف كائناً خرافياً لا وجود له، ويحتفظ كل إنسان لنفسه بصورة خاصة عنه تشترك فى الملامح العامة ولكنها تختلف فى بعض التفاصيل.

(٥٣) "البعبع"- حسب وصف أحمد أمين أيضاً- المرجع السابق، ص٩١ "مخلوق غريب مخيف، يخوف به الأطفال... وهو من الأشياء التى تخلع قلوب الأطفال من الصغر، وتنشئهم جبناء". لمزيد من المعلومات حول هذه الشخصيات الخرافية ارجع إلى مقالنا عن الجن، المعتقد الشعبى المصرى، الذى سبقت الإشارة إليه.

ثالثاً: الأدب الشعبى والطفل

أ- أغانى الطفل

الأغانى الشعبية عموماً هى أكثر عناصر التراث الشعبى التى أثبتت بشكل واضح العلاقة بين الثقافة الراقية (أو الرسمية) والثقافة الشعبية. وتحتل أغانى الأطفال مكاناً متميزاً داخل تراث الأغانى الشعبية. فهى أقدم أنواع الأغانى الشعبية على الإطلاق وأوسعها انتشاراً. كما نجدها تتشابه فيما بينها إلى حد بعيد من حيث النغم ومن حيث المضمون بين الثقافات على امتداد العالم. وهى من أغنى المصادر التى تحفظ لنا بقايا معتقدات وممارسات ومناسبات درست ولم يعد لها وجود فى عالمنا الحاضر(٥٤).

ومن أوجه الأهمية الكبيرة التى تحفزنا إلى ضرورة الاهتمام بتسجيل أغانى الأطفال ودراستها وتحليلها:

أ- تتميز أغانى الأطفال الشعبية بوضوح ارتباطها الاجتماعى، فهى تعبير حى واضح عن المجتمع، وهى ما يمكن أن نسميه تراثاً شعبياً بالمعنى الصحيح.

ب- كشفت الدراسات السابقة لأغانى الطفل (العربية والأوروبية على السواء) بوضوح شديد عن صفة الاستمرار عبر الزمن، على نحو يمكن أن يمتد عبر مئات أو آلاف السنين أحياناً، وهى تشبه فى ذلك أغلب عناصر التراث الشعبى المتصلة بالطفل.

وتتميز أغانى الأطفال من الناحية الشكلية (أو الفورم) بأن الإيقاع هو الذى يلعب الدور الحاسم فيها. وهذا يفسر لنا طبيعة العلاقة الوثيقة بين أغانى الأطفال والألعاب الشعبية، وكذلك بين أغانى الأطفال والرقص الشعبى. كما تتميز أغانى

---

(٥٤) سوف نقتصر فى هذا القسم من الدراسة على تناول موضوعى أغانى الأطفال والألغاز، مع علمنا بأن هناك بعض الأنواع الأدبية الشعبية الأخرى الوثيقة الاتصال بالطفل، ولكنها تحتاج إلى دراسات مستقلة، وعلى رأسها الحكايات الخرافية. كما أن معالجتنا للموضوعات الشعبية ستأتى بالضرورة موجزة أشد الإيجاز لأنها قد درست بتفصيل أكبر فى المؤلفات الخاصة بالأدب الشعبى. انظر حول موضوعنا مزيداً من التفاصيل عند، رشدى صالح، الأدب الشعبى، مواضع متفرقة، نبيلة إبراهيم، الدراسات الشعبية بين النظرية والتطبيق، مرجع سابق، وأشكال التعبير فى الأدب الشعبى، "الحكايات الخرافية"، وانظر نماذج عند أحمد أمين، مرجع سابق، وكذلك قاموس فونك للفولكلور، ص٢١٩، وقاموس بايتل للفولكلور، ص ص ٤٠٩-٤١٠.

الأطفال بالقافية الواضحة التى يستبدل بها أحياناً السجع والجناس الاستهلالى. أما النغم فموقع توقيعاً شديداً، ويتميز بنفس الشكل الأساسى الذى يطوع عضوياً مع كل النصوص. بل يمكن القول بأن لحن أغنية الأطفال واحد متكرر، طالما لم يتعرض بالطبع لمؤثرات من المدرسة أو أى مصدر آخر من مصادر الثقافة الرسمية.

ويمكن تقسيم أغانى الأطفال من حيث المضمون إلى أربع مجموعات أو فئات كبيرة هى:

أ- المجموعة الأولى هى تلك الأغانى التى تتردد فى أثناء التعامل بين الطفل والكبار المحيطين به، خاصة الأم. وتنتمى إلى تلك المجموعة أغانى المهد، وأغانى ملاعبة وهدهدة الطفل، والأغانى ذات المضمون التربوى بصفة عامة[٥٥].

ب- المجموعة الثانية هى تلك التى تتردد من خلال تعامل الطفل مع البيئة، وخاصة البيئة الطبيعية المحيطة. فالطفل يغنى لكثير من الظواهر والتغيرات الطبيعية التى تلفت نظره أو تخيفه أو تعجبه أو تفاجئه...إلخ فهو يفرح للمطر، ويمضى تحت وابله منتشياً، فيتمنى أن يشتد ليزكو الزرع ويفيض الإنتاج فيمتلئ بطنه[٥٦]. ومرة ثانية يتمنى أن تصب السماء ماءها فيملأ "القلة"[٥٧]. وأغنية أخرى يرجو فيها أن يفيض المطر فتفيض به دروب القرية ويعوم الأوز[٥٨]. والطفل للقمر عندما يختنق، ويغنى للشمس وهو يرمى إليها بسنته التى سقطت[٥٩]، ويغنى للرعد والبرق...إلخ. كما يغنى للحيوانات والطيور المعروفة فى بيئته. وقد أورد رشدى صالح أغنية تحكى قصة طائر "أبوقردان" الذى طالما عرض لهم فى الحقول وبهرهم بخفته وسمعوا من آبائهم أن صيده "حرام"، والذى تثير مثل هذه الأغنية حبهم له لأنه "مسكين" بلا ولد[٦٠].

ج- المجموعة الثالثة هى تلك الأغانى التى تنشأ نتيجة العلاقة الوثيقة بين

---

(٥٥) انظر بعض نصوص لأغانى هدهدة الطفل عند رشدى صالح، الأدب الشعبى، مرجع سابق، الجزء الثانى، ص١٠٥ وما بعدها.

(٥٦) انظر نصاً لأغنية بهذه المناسبة عند رشدى صالح، الأدب الشعبى، مرجع سابق، ص٢٢٩.

(٥٧) نفس الأغنية فى المرجع السابق، ص٢٤٠.

(٥٨) النص فى المرجع السابق، نفس الموضع.

(٥٩) انظر هانز فينكلر، الفولكلور المصرى (بالألمانية)، شتوتجارت، ١٩٣٦.

(٦٠) نص الأغنية عند رشدى صالح، المرجع السابق، ص٢٣٩.

الإيقاع واللعب، فتنشأ أغانى اللعب، وأغانى الرقص، والأغانى التنافسية... إلخ[٦١].

د- أما المجموعة الأخيرة فتنشأ نتيجة التفاعل بين الطفل والمجتمع المحيط به فى مناسبات العادات الشعبية المختلفة فى مراحل دورة الحياة (كأغانى السبوع، والختان، والزواج...إلخ)، والمناسبات التى ترتبط بمرور العام وتتابعه (كأغانى الأعياد الدورية ورمضان...إلخ). ويبدو هذا بشكل جلى سمة هامة من سمات الأغنية الشعبية (بالمعنى العام الشامل) التى فقدتها بمرور الوقت، وظلت باقية فى أغانى الأطفال فقط، وأعنى الترابط العضوى الوثيق بين الأغانى الشعبية ومناسبات العادات الشعبية المختلفة. ولا نغالى إذ نقول إن استخدام تلك الأغانى فى مناسبات العادات الشعبية أصبح هو المبرر الأول لبقاء واستمرار أغانى الأطفال.

ولكن ماذا عن مستقبل أغانى الأطفال؟ من الملاحظ بالنسبة لمجتمع كالمجتمع المصرى – على سبيل المثال – أن الثقافة الرسمية (الراقية) لم تكن تحفل بأغانى الأطفال، وأن كل أغانى الأطفال كانت مستمدة– حتى عهد قريب– من التراث. ولم يكن هناك اختلاف بين الطبقات الاجتماعية أو المناطق الجغرافية فى هذا الأمر. إذ كان الجميع يهدهدن أطفالهن بأغان تعلمنها من أمهاتهن وجداتهن. كذلك كان الأطفال فى سن المدرسة يلهون بأغان مما لم يتم إنتاجه فى "معامل" الثقافة الرسمية. ولكن ما إن بدأت الثقافة الرسمية تنتج أغانيا الطفل، حتى تلقفها أغلب الطبقات العليا والوسطى، خاصة تلك الفئات التى ترغب فى أن تنفض عن نفسها العناصر الشعبية وتبعد عن نفسها أى شبهة انتماء شعبى (لأنه أصبح يعنى انتماء للطبقات الدنيا). ثم لا ننسى بعد هذا دور المؤسسات التربوية الحديثة (المدارس أساساً) ووسائل الإعلام فى ترويج كثير من أغانى المناسبات الوطنية للأطفال. معنى هذا أن ثروة أغانى الأطفال فى مجتمعاتنا المستمدة من التراث الشعبى معرضة للزوال فى المستقبل القريب، ما لم نلتفت إلى تطويرها والترويج لها (من خلال وسائل الثقافة الرسمية أيضاً).

٢- الألغاز

يرى بعض العلماء أن الألغاز فى نشأتها الأولى تعد نوعاً من الشعر الشعبى من مستوى رفيع، شأنه فى ذلك شأن التعاويذ والأدعية السحرية، وصيغ الاستنجاد

(٦١) انظر بعض النصوص فى المرجع السابق، ص ص ٢٤٠-٢٤١.

بالقوى العلوية. ويرى هذا الفريق من العلماء أن الطرق الصوفية والفرق الدينية كانت تستخدم هذا الأسلوب (من التساؤلات الحكمية ذات المغزى الدينى أو الصوفى) فى تربية أفرادها والحكم عليهم وترقيتهم فى مدارج الطريق. كما كان بعض المطاردين من أصحاب الدعوات الدينية والصوفية وأصحاب الدعوات السرية يتخذون الألغاز أسلوباً لتبادل الرأى وإذاعته[٦٢].

ولكن هناك إلى جانب ذلك عامل آخر فى تكوين اللغز والاحتفاء به لدى الأطفال والكبار على السواء. هذا العامل هو الرغبة الكامنة لدى الإنسان والميل إلى لعبة الإخفاء. ويبدو هذا الميل فى أوضح صوره لدى الطفل، ولكنه موجود لدى كل منا على أى حال.

ومحور هذا الأسلوب حفز المشتركين إلى البحث عن الأشياء العادية المألوفة وراء هذا الوصف الشعرى المعمَّى. وهذه الرغبة فى الإخفاء والألغاز تتعارض بطبيعة الحال مع أسلوبنا العصرى (الرسمى) الذى يتوسل بالمنطق ويسعى إلى الوضوح. ولكنه يتفق مع ذلك مع التصور البدائى عن وجود صلة قرابة بين كل الأشياء الموجودة فى هذا العالم. وهو تصور قائم على الاعتقاد البدائى بوجود نوع من التناغم فى الوجود كله. ومعناه أنه توجد بين كافة الأشياء والعمليات التى تبدو متقاربة أو متباعدة فى الظاهر علاقة داخلية عميقة.

فعلى حين يبدو لنا أسلوب اللغز أمراً مجافياً لتفكيرنا المنطقى، فقد كان يؤدى فى الأصل وظيفة عميقة الدلالة هى رؤية صلة القرابة والرابطة المشتركة بين البشر، والحيوانات، والنباتات، وكافة الأشياء، وإدراكها ككائنات على مستوى واحد.

ويمكننا أن نلتمس اليوم القواعد الراسخة لكل من الألغاز والحكايات الخرافية من نفس القطاعات الشعبية، حيث تتجلى بأوضح صورها لدى الأطفال. فهم اليوم الجمهور الأول لكل من اللغز والحكاية الخرافية. فالصبى أو الفتاة يحفظون منها قدراً يسوقه الواحد منهم عندما ينازل أحد أقرانه، ويتلهى الأب والأم بإيرادها على

---

(٦٢) وذلك على أساس أن الألغاز رموز لمعان مخبوءة، قد يستطيع الفرد حلها بذكائه، ولكن الكثير منها لابد أن يعرف المرء "شفرته" كما يقال. انظر رشدى صالح، فنون الأدب الشعبى، الجزء الثانى، ص ص ١٤-١٥، حيث تجد معالجة أوسع لموضع الألغاز من وجهة نظر دارسى الأدب الشعبى.

مسامع أبنائهما. وذلك بأن حل اللغز من أكثر الموضوعات رواجاً وقبولاً لدى العامة، ومن أكثر الموضوعات نجاحاً فى الأدب الشعبى.

وتعكس الألغاز علاوة على هذا سمة من السمات المميزة للغة الشعبية بصفة عامة، وهى الميل إلى التشخيص (أو التجسيد)، مما لا مجال للخوض فيه تفصيلاً هنا، ويجد القارئ دراسات وافية فى بعض مراجع الأدب الشعبى الحديثة[٦٣].

ويترتب على تلك السمات السابقة للغز أننا لا يصح أن نفاجأ عندما يحاول البعض إقامة الدليل على وجود نفس اللغز (وكذلك بعض الحكايات الخرافية)- ربما بنفس النص ونفس الاستخدام– فى أماكن متباعدة على خريطة العالم، بل ربما فى كافة أرجاء العالم. ذلك لأنه يستجيب بهذا الوضع لسمات إنسانية عامة لصيقة بالإنسان حيثما كان، لأنها انبثقت عنه بوصفه إنساناً.

ومع ذلك فلابد أن نسلم فى نهاية الأمر – ورغم كل ما قلناه – بأن الحضارة العقلية الحديثة التى تتسم بالرشد قد أدت إلى تراجع اللغز حتى بين الأطفال أنفسهم. حيث أصبح الناس أكثر انطباعاً بالأسلوب المنطقى فى التفكير، علاوة على أن سرعة إيقاع الحياة الصناعية الحديثة لم تعد تدع مكاناً للتفكير العابث أن يأخذ مداه ويستغرق فى حل ما يطرح عليه من ألغاز.

والملاحظ كذلك– على الأقل فى كثير من دراسات الفولكلور الأوروبى– أن الميل إلى الألغاز (تأليفها وحلها) لدى الكبار قد انحسر بحيث أصبح يقتصر أساساً على ميدان الجنس. وفى هذا المجال تداخل اللغز الجنسى مع النكتة الجنسية المعتمدة على التورية والجناس والتلاعب اللفظى.

رابعاً: الثقافة المادية والفنون الشعبية

ألعاب الأطفال الشعبية

الألعاب الشعبية ضرورة أساسية من ضرورات الطفولة تصاحب الطفل منذ بداية تكون القدرات الحركية عنده، وتتطور معه تبعاً لتطور قدراته الجسمية

---

(٦٣) انظر على سبيل المثال، ريتشارد فايس، المرجع السابق، ص ص ٢٥٢-٢٧٦. وكذلك المراجع والدراسات الواردة هناك.

والنفسية والاجتماعية. فهى بذلك حاجة طبيعية لديه، لا تحتاج إلى تربية معينة لتعويده عليها أو جذبه إليها، وربما فقط لتنظيم ممارسته لها. ويتم هذا التنظيم بشكل تلقائى عادة من خلال التفاعل مع أمه فى البداية، ثم مع رفاقه بعد ذلك.

والألعاب الشعبية بصفة خاصة متنوعة تنوعاً كبيراً فمنها الألعاب الصغيرة والكبيرة، ومنها الفردية والجماعية، والهادئة والكثيرة الحركة، ومنها الداخلية (التى تتم داخل مكان مغلق) والخارجية. كما أنها متدرجة، ففيها ما يصلح لكل الأعمار والقدرات. وهذا التنوع الكبير يلبى شرط العمومية والانتشار، ففيها المناسب لكل اتجاه ولكل قدرة ولكل مرحلة عمرية. والألعاب الشعبية لا تحتاج لمعدات خاصة أو أدوات رياضية معقدة، ولا تحتاج بالطبع لملاعب خاصة، وإنما يمكن تدبيرها بأبسط الإمكانيات وبما هو متاح فى البيئة المحلية، وعلى أى أرض أو فى أى مكان متوفر أمام الطفل. والسمة الهامة الأخرى فى الألعاب الشعبية أنها لا تتطلب مسبقاً أية استعداد خاصة أو مهارات معينة فيمن يود ممارستها، بل هى التى تربى المهارات وتهذب الاستعدادات وتنميها. وهى لذلك تتسم بالبساطة إذ بوسع أى فرد أن يفهمها وأن يؤديها، لأن القوانين التى تحكمها سهلة ميسورة وبسيطة. وهذه الخاصية تجعلها فى متناول الجميع فلا يشعر أحد بعجزه إزاءها. وتلك من العوامل التى تؤكد ذيوعها وانتشارها بين كل الدوائر الشعبية. ومن أهم سمات الألعاب الشعبية أنها ذات طابع محبب يستهوى اللاعبين. فهى تهدف – من بين ما تهدف إليه – إلى إظهار المهارة وسرعة البديهة (وأحياناً القوة)، فتشد الأطفال إلى ممارستها وتحقق لهم بذلك قدراً من الإشباع هم فى حاجة طبيعية إليه. وهى كذلك تساهم فى نهاية الأمر – من خلال المران المستمر عليها – إلى تنمية سرعة الخاطر وحضور البديهة لدى ممارسيها.

لذلك يمكن أن نقول بحق إن الألعاب الشعبية تعمل على تكوين الشخصية الناضجة، وتتيح الفرصة للطفل لتنمية استعداداته وقدراته، ومتابعة احتياجاته الأساسية بدنية ونفسية واجتماعية(٦٤).

وتتميز ألعاب الأطفال شأنها شأن كافة العناصر الشعبية المتعلقة بالطفل (كأغانى الأطفال مثلاً) بأنها تحتل فى المجتمع مكانة أكبر من ألعاب الكبار. كما

---

(٦٤) انظر حول هذا الموضوع، محمد عادل خطاب، الألعاب الريفية الشعبية، مكتبة الأنجلو، القاهرة، الطبعة الثانية، ١٩٦٤، ص٣٢ وما بعدها.

أنها تعكس مثل بقية عناصر التراث الشعبى الخاصة بالأطفال تراث الأجداد بشكل أوضح من تراث الكبار[٦٥].

فعلى حين نجد أن ألعاب الكبار لا تعدو أن تكون فى أغلب الأحيان مجرد تمارين بدنية أو عمليات تحريك للجسم، نجد أن ألعاب الأطفال تتميز بأنها مزيج رائع بين حركة الجسم والمضمون الذى تعبر عنه.

ومن هنا ندرك سبب اهتمام علم الفولكلور فى كل بلاد العالم بدراسة ألعاب الأطفال بدرجة تفوق الاهتمام بدراسة ألعاب الكبار. فقد لاحظنا أن ألعاب الأطفال قد حفظت لنا كثيراً من عناصر التراث القديم، التى كان يمكن أن تختفى دون أثر لولا ارتباطها بألعاب الأطفال. ولكن هذا الاستمرار الثقافى يفرض علينا التزام الحذر الشديد عند التعرض لتفسير مدلول هذه الألعاب ومعانى ما تتضمنه من رموز أو إشارات. ذلك أننا هنا بصدد صور باهتة – غالباً ما تكون مشوهة أو معدلة – لألعاب قديمة درست من عالم الثقافة التقليدية على امتداد آلاف السنين.

ولكن هذا الحذر وهذا التحفظ لم يمنع كثيراً من الباحثين من أن يؤكدو بكل قوة: إن دلالة التراث والمجتمع بالنسبة لعالم الطفل وألعابه دلالة واضحة وقوية. ويرى هذا الفريق من الباحثين أن دراسة ألعاب الأطفال تعد إسهاماً هاماً بعيد الأثر فى تأسيس فهم أنثروبولوجى شامل ومتكامل للإنسان[٦٦].

ويدلنا التأمل السريع لألعاب الأطفال التى عرفتها المجتمعات فى العصور الغابرة وتلك التى مازالت معروفة فى أيامنا أن بعض تلك الألعاب مجرد تقليد لبعض العمليات أو أساليب السلوك وبعضها الآخر مجرد تدريب أو استعداد (ربما

---

(٦٥) استعرض وليم نظير، المرجع السابق، ص٥٨ وما بعدها عدداً من الألعاب التى وردت شواهد عن وجودها عند قدماء المصريين، ومازالت تمارس حتى اليوم فى مدن مصر وقراها. من هذا مثلاً التحطيب، ولعبة الكرة، (تقاذف الكرة باليد بين الفتيات)، والنط (التى تعرف باسم نطة الإنجليز)، والسيجة، والداما (الداما كانت على هيئة مائدة من الطين غير المحروق فوق أربع قطع من الطين تقوم مقام الأرجل، وسطحها مقسم إلى ثمانية عشر مربعاً ومعها نحو اثنتى عشرة قطعة للعب مصنوعة من الطين ومغطاة بالشمع. وهى لعبة مسلية). هذا علاوة على رياضة الصيد، بأنواع وأساليب مختلفة. وقد أورد نصوص وصور عدد من الشواهد التى استند إليها.

(٦٦) انظر مزيداً من التفاصيل عند ريتشارد بايتل، قاموس الفولكلور، مرجع سابق، مادة ألعال الأطفال، ص ص ٤١١-٤١٢.

من الوجهة البيولوجية) لحياة الطفل فى مرحلة البلوغ عندما يصل إليها. أما الجانب الأكبر من تلك الألعاب فيعكس لنا بوضوح خيال الإنسان وقدراته الخلاقة، وفن التجسيد الحى للأفكار والعمليات والمعانى، والقدرة على الفهم الحقيقى لكثير من جوانب الحياة.

ويبدو أن اللعبة (أعنى الدمية أو الشئ الذى يلعب به الطفل) هى التى تضفى على ألعاب الأطفال طابعها الرئيسى ومعناها الخاص. ولكننا نلاحظ مع ذلك أن تطور اللعب واندماج الطفل فيها يأخذ فى الابتعاد التدريجى عن اللعبة كشئ مادى، وتحتل فيها اللعبة (الدمية) مرتبة ثانوية فى عملية اللعب نفسها. ولكن لنا أن نتساءل إذا كانت اللعبة (الدمية أو الشئ) تتقلص أهميتها ويتراجع دورها بهذا الشكل، ففيم إذن ذلك الاهتمام الكبير من جانب دارسى التراث الشعبى بألعاب الأطفال؟ ربما يرجع ذلك إلى أننا نرى فى تلك الألعاب تعبيراً عن قدرة فنية بدائية على التشكيل، تتفق وشخصية الطفل وتكوينه النفسى والفكرى والعاطفى[٦٧].

والملاحظ بصفة عامة أيضاً أن ألعاب الأطفال الراقصة والغنائية ترتبط بالمرحلة العمرية للطفل، فكل عمر له ألعابه وله أغانيه التى تتفق ومزاجه وتتفق كذلك و"العرف" السائد بين الأطفال. فطفل العام والعاملين يسعد أكبر السعادة حين ألاعبه لعبة "البيضة"، ويستنكف طفل السادسة أن ألاعبه إياها.

ولكن فى كل تلك المراحل تتحدد حركات اللعب بإيقاع الأغانى أو الكلمات المسجوعة المصاحبة، فهى التى تضبط هذه الحركة وتنظمها، وتدخل فى تكوينها مكونة معها نسيجاً عضوياً متماسكاً. ولكن مع اضطراد نمو الطفل، يمكن أن نلحظ بدايات حدوث اختلاف بين تطورها عند الأولاد وعند البنات. حيث تظل الإيقاعات

---

(٦٧) يثير بعض المشتغلين بالفولكلور مسألة تحول أنواع معينة من أدوات السحر والأدوات المستخدمة فى الطقوس والمناسبات الاعتقادية إلى مادة للعب أو إلى حيث تكون مادة للسخرية. ومن الأمثلة التى يقدمونها شاهداً على ذلك عرائس الأطفال. فالمعروف أنها شائعة فى شتى ألوان السحر فى كل العصور، تتخذ أنموذجاً للكائن البشرى، فتلقى عليها العزيمة أو الرقية. وماتزال النساء فى قرانا حين يردن رد العين يصنعن عروساً يثقبنها بدبوس. ويلقينها فى النار بين البخور، وكأنها تمثال للحاسد أو الحاسدة. ثم تجد البنات يشغفن شغفاً جماً بالعرائس. ونقطة الجدل هنا خاصة بالصلة بين السحر واللعب. ويرى رشدى صالح فى كتابه الأدب الشعبى (ص٢٤١) أن الفراغ ووسائل تمضيته توأم العمل ذاته، ومثله فى العراقة والقدم. ويرجح أن الإنسان بدأ فى فجر تاريخه يلهو أثناء قعوده عن طلب الطعام وقبلما يخطو إلى حيث يريد السيطرة على مصادر الخير والشر. وبالتالى فاللعب ووسائله أعرق من السحر.

الغنائية والكلمات المسجوعة تنظم حركة اللعب عند البنات. أما عند الأولاد فتتجه الألعاب إلى اتخاذ الطابع الحركى والطابع الصراعى الواضح (الذى لا يخلو من العنف أو استخدام القوة البدنية).

وهذا التطور هو نفسه الذى يجعل من الصعب علينا فى بعض الأحيان أن نفصل فصلاً قاطعاً حاسماً بين ألعاب الأطفال وألعاب الكبار. إذ تمثل تلك الحلقة بدايات الدخول فى ألعاب الكبار أحياناً.

وأقصى ما يمكن أن نجريه فى هذا الصدد هو التمييز بين ألعاب الشباب أو كبار الأطفال وألعاب الكبار العاملين (الذى بدأوا يمارسون عملاً منتجاً). ولكن لاشك أن مثل هذا التمييز شئ قليل الفائدة وضعيف الدلالة بالنسبة لتاريخ الألعاب من وجهة نظر دارسى الفولكلور. وأقصى ما يستطيع دارسو التراث الشعبى عمله اليوم هو تحديد الخطوط العريضة لتطور ألعاب الأطفال فى ضوء التاريخ العام للألعاب عموماً.

خاتمة

لمسنا على امتداد الدراسة كيف أن الطفل هو محور لكثير من العادات والمعتقدات الشعبية، ومستهلك رئيسى لعديد من الأنواع الأدبية الشعبية ولطائفة كبيرة من الألعاب الشعبية. وهو البطل الأول لعملية التنشئة الاجتماعية. وكل عملية نقل التراث، من جيل إلى جيل إنما هى بيان عملى حى متجدد لأهمية الطفل من حيث علاقته بالتراث الشعبى.

ولكن الملاحظ أن طريقة الاهتمام بالطفل قد اختلفت فى المجتمع المعاصر عن المجتمعات التقليدية، واتخذت مساراً مغايراً. فقد أصبح الطفل فى مجتمع اليوم رمزاً معبراً عن مستوى الأسرة، وأصبح مظهره مقياساً لحالة الأسرة. ولذلك أصبحت عملية تنشئة الطفل متأثرة بسيطرة النزعة الفردية على مجتمعنا المعاصر. ذلك المجتمع الذى يركز بكل الشدة والإصرار على تدعيم القدرات الفردية لكى يحقق الطفل نجاحاً كبيراً فى مستقبله. والتعليم هو فى رأى أبناء كافة الطبقات الاجتماعية خير ضمان لتهيئة مستقبل مناسب للطفل. ولم يكن هذا التوتر قائماً فى الماضى، لأن الطفل كان يرث مكانة أسرته كما يرث مهنة والده.

وهذا التركيز على الإعداد الفردى للطفل حرمه من اللعب، ومن الغناء،

وصرف نظر الوالدين عن كثير من أركان عملية التربية الحقة. لأن المهم هو تحصيل مزيد من التعليم، وتحقيق النجاح الفردى فى المستقبل.

وترتبط هذه النقطة كذلك بانفتاح الطبقات الاجتماعية، وشدة وكثافة الحراك الاجتماعى فى المجتمع المعاصر. فهذا الانفتاح الطبقى وبروز المكانة المكتسبة كعنصر غالب فى تحديد مكانة الشخص، جعل الطموح الفردى أو طموح الوالدين لابنهما لا يقف عند حد. ومن هنا تفسير هذا الاهتمام الهستيرى بنجاح الابن فى المستقبل. ذلك أن هذه المرونة فى سلم التدرج الاجتماعى هى نفسها التى تجعل من السهل أن يسقط أو ينحدر هذا الابن فى سلم التدرج الاجتماعى إذا لم يزود بإمكانيات النجاح.

فالطفل فى مجتمع كثير من البلاد النامية اليوم دخل طرفاً فى سباق الصعود الطبقى، فأرهقت ملكاته الرقيقة، واستنفذت فى أغلب الأحيان لغير ما خلقت له. فأصبح هذا الطفل– ما لم ندركه بالعلاج المناسب– أقل سعادة وأقل "طفولة".

الفصل الثانى
التنشئة الاجتماعية(*)

تمهيد

يمثل موضوع التنشئة الاجتماعية واحداً من نقاط الالتقاء الكبيرة بين علمى الاجتماع والنفس الاجتماعى، وهو يمثل حقلاً خصباً للدراسة ومحور اهتمام لكل فريق منهم. ويشارك هذين الفريقين الاهتمام بهذا الميدان فرع ثالث من العلوم الاجتماعية هو الأنثروبولوجيا سواء الاجتماعية أو الثقافية، وخاصة الأنثروبولوجيا التربوية. وسوف نحرص فى هذا العرض على أن نفيد من إسهامات أصحاب هذه العلوم الثلاثة فى دراسة التنشئة الاجتماعية، بالتركيز على المجتمع المصرى فى الفترة موضوع الدراسة، دون أن نفرد الكلام عن أصحاب علم دون الآخرين، إلا إذا اقتضت ضرورة محددة ذلك التخصيص.

والتنشئة الاجتماعية يمكن تعريفها بطريقتين، طريقة فيها توسيع وفيها شمول فى النظرة، وطريقة فيها تركيز وفيها تحديد.

الطريقة الأولى: تنظر إلى التنشئة الاجتماعية كعملية اجتماعية شاملة تستهدف نقل تراث المجتمع إلى الفرد وطبعه بطابع الجماعة التى يولد فيها والتى يتعامل معها، وعلى ذلك فإن تعدد الجماعات التى يتعامل معها الفرد، وتلك التى ينتمى إليها فى مراحل حياته المختلفة، يجعل من هذه العملية عملية متصلة مستمرة طول حياة الإنسان. وفى هذه الحالة أيضاً تتعدد أدوات وأجهزة التنشئة الاجتماعية، فتشمل إلى جانب الأسرة، المدرسة، وجماعة اللعب، والرفاق، والجماعة المهنية، وجماعة الجيرة، والاتحادات الخاصة التى ينتمى إليها الفرد، ووسائل الاتصال الجماهيرى وغير ذلك مما يؤثر فى شخصية الفرد ويحاول أن يغرس فيه فكراً أو عادة أو اتجاهاً معيناً...إلخ.

أما الطريقة المحدودة فى التعريف فتقصر هذه العملية على ذلك الجانب منها الذى يتم داخل الأسرة، وبالذات فى مرحلة الطفولة. ففى هذه المرحلة يكتسب الفرد

(*) من تأليف الدكتورة علياء شكرى. وقد سبق نشره ضمن مجلدات المسح الاجتماعى للمجتمع المصرى. وتقدم المؤلفة الشكر بهذه المناسبة للمركز القومى للبحوث الاجتماعية والجنائية الذى مول إجراء هذه الدراسة، ثم نشرها.

(الكائن البيولوجى) شخصيته الاجتماعية ويتحول من ثم إلى كائن اجتماعى. والجدير بالذكر أن الكتاب الذين يستخدمون التنشئة بهذا المعنى المحدود يستخدمون مصطلحاً آخر هو التنشئة الثقافية لتغطية مرحلة التنشئة فيما بعد مرحلة الطفولة، فيطلقونه على عمليات الاكتساب الثقافى أو التغير فى العضوية الاجتماعية التى تحدث فى مرحلة ما بعد الطفولة، أى فى مرحلة البلوغ والنضج[1]. وبذلك يقسمون نفس العملية إلى مرحلتين متميزتين، إحداهما محدودة بحدود زمنية دقيقة، ومتأثرة بأجهزة تربوية واجتماعية محددة ومحدودة، والأخرى متسعة ممتدة، تتنوع فيها الأجهزة، وتتبدل فيها المراحل.

وأياً كان الخلاف، فإننا يمكن أن نصف التنشئة الاجتماعية فى عبارة موجزة فنقول: هى عملية اجتماعية أساسية تعمل على تكامل الفرد فى جماعة اجتماعية معينة، وذلك عن طريق اكتساب هذا الفرد ثقافة الجماعة، ودوراً يؤديه فى هذه الجماعة. ولو اعتبرنا هذه العملية ممتدة طول عمر الفرد، فإن أهم مراحل تلك العملية وأكثرها خطورة هى تلك التى تتم فى مرحلة الطفولة حيث يستدمج الطفل القيم، والاتجاهات، والمهارات، والأدوار التى تشكل شخصيته، والتى تؤدى إلى تحقيق تكامله مع المجتمع الذى يعيش فيه. وترجع أهمية هذه العملية إلى أنها ذات خطورة كبرى بالنسبة لتكوين الأنا عند الطفل، لأنه يتوصل من خلالها إلى تكوين تصور عن ذاته كشخص من خلال سلوك الآخرين معه واتجاهاتهم نحوه. كما تتبدى صورة الذات الاجتماعية بوضوح من خلال تعلم هذا الفرد أداء عدد من الأدوار الاجتماعية المختلفة.

ويجب أن نضيف إلى هذا أن تعلم الشخص أى دور اجتماعى جديد يمكنه من أداء وظيفته كعضو فى جماعة معينة إنما هو بمثابة جزء أصيل من عملية التنشئة الاجتماعية. ومعنى ذلك أن الجندى المرشح للالتحاق بقوات الشرطة، أو الفرد العضو فى جماعة كشفية أو المرشح لعضوية أى جماعة اجتماعية جديدة عليه، يتعين عليه أن يتعلم وأن يهضم جيداً القيم والاتجاهات والأعراف والأدوار الاجتماعية الخاصة بتلك الجماعة، وبذلك فهو يعد داخلاً فى عملية تنشئة اجتماعية حقيقية. ومن هنا إصرار الكثيرين على اعتبار التنشئة عملية ممتدة بامتداد الحياة.

(١) يلاحظ من سياق العرض فى هذا الفصل وجود نتائج لعديد من الدراسات التى تناقش خصائص مرحلة التنشئة الاجتماعية وما بعدها.

وواضح أن حديثنا السابق يبرز بشكل خاص أن عملية التنشئة هى عملية تطبيع اجتماعى، أى جهد تبذله الجماعة لتشكيل الفرد وصياغته فى قالب معين. ولكننا نؤكد هنا أنها عملية تفاعل اجتماعى بمعنى الكلمة، عملية تسير فى اتجاهين، وليس فى اتجاه واحد. فكما ان الجماعة تصوغ شخصية الفرد، فالفرد هو الآخر يؤثر– وهو يتلقى– فى شخصية من يلقنونه القيم، وأساليب السلوك، والاتجاهات. إننا نستطيع القول أن المراهق وهو ينشأ اجتماعياً، إنما ينشئ والديه فى محاولته أن ينقل إليهما حقائق تغير مكانتهما فى داخل الأسرة، وتحدد دورهما، ثم يهتم أكبر الاهتمام أن ينقل إليهما حقائق تغير وضع الأبوين فى المجتمع الحديث، من هذا مثلاً: دعوى الابن: "أن الأب والأم اليوم لا يمكن أن يكونا على نفس الدرجة من الشدة والصرامة التى كان عليها آباء هذين الأبوين. إن درجة اهتمام الوالدين برفاهية أبنائهم اليوم تفوق اهتمام هذين الأبوين وهكذا.." فالمقارنات التى يعقدها المراهق لوالديه هدفها الأكبر إبراز هذا الاختلاف، من أجل إحراز مكاسب لنفسه وتحقيق مكانة أفضل له فى علاقته مع والديه.. والنتيجة أن اتجاه الوالدين تجاه طفلهما وابنهما المراهق يختلف بالقطع عن اتجاهات الأجداد نحو هذين الوالدين. ونحن ولاشك واهمون أشد الوهم لو أغفلنا الطبيعة التفاعلية لعملية التنشئة الاجتماعية، لأنها لو كانت مجرد عملية "تطبيع اجتماعى"، كما يرى البعض، لخرج الأبناء نسخاً دقيقة أمينة من شخصيات الآباء(٢)، ولكن شيئاً من هذا لا يحدث ولا يمكن أن يحدث. فكما نغير أبناءنا، فإنهم يغيرون فينا، وبديهى أن قوة الطرفين فى الفاعلية ليست متكافئة، فالجيل القائم بالتنشئة أقوى فاعلية، والطرف المتلقى أقل فاعلية.

خطة دراسة التنشئة وأسس التصنيف

هناك أكثر من طريقة يمكننا أن نستخدمها لتصنيف الدراسات التى تناولت

---

(٢) ممن يستخدمون مصطلح التطبيع الاجتماعى للدلالة على عملية التنشئة الاجتماعية:
- مصطفى سويف، مقدمة فى علم النفس الاجتماعى، القاهرة، مكتبة الأنجلو، ١٩٧٠، ص٥٩.
- عبدالهادى عفيفى، التربية والتغير الثقافى، القاهرة، مكتبة الأنجلو، ١٩٦٤، ص١٠٧.
- سيد أحمد عثمان، علم النفس الاجتماعى التربوى والتطبيع الاجتماعى، القاهرة، مكتبة الأنجلو، ١٩٧٠، ص١٧.

وأنا لا أعتبر الاختلاف فى الترجمة مجرد اختلاف فى الاجتهاد، ولكنه اختلاف فى النظرة إلى حقيقة الطبيعة التفاعلية لهذه العملية الاجتماعية الهامة.

موضـوع التنشـئة الاجتماعيـة فـى المجتمـع المصـرى. فهنـاك طريقـة تنطلـق مـن التخصص العلمـى المحدود حيث يمكن- علـى هذا الأسـاس- أن نعرض لدراسـات علـم الاجتمـاع، ودراسـات علـم النفس الاجتمـاعى ودراسـات علـم الأنثروبولوجيـا.. وهكذا. وقد أوضحنا فى موضع سابق أن هذا اللون من العرض إن كـان مفيداً فـى تقييم إسهام كل علم من هؤلاء فى دراسة التنشئة الاجتماعية، ووزنـه وتدعيمه، إلا أنه ليس مفيداً من وجهة نظر التعرف على ملامح التنشئة الاجتماعية فى المجتمع المصرى. لأننا ننطلق من أصحاب التخصص العلمى، وليس من الموضوع.

كذلك يمكن اتباع طريقة أخرى فى التصنيف تقوم علـى أسـاس المنهج، فهذه دراسات نفسية تجريبية تطبق الاختبارات، وهذه مجموعة أخرى من الدراسات تعتمد علـى الملاحظـة بأنواعها وتتبنـى منهجـاً أنثروبولوجيـاً، وتلـك دراسـات ثالثـة تتبنـى اتجاهـاً تجريبيـاً إحصـائياً.. وهكـذا. وبـنفس المنطـق نجـد أن هـذا اللـون مـن التصنيف يفيد هدف التقييم العلمى لهذا المنهج أو ذاك، وفحص كفاءته، ولكنـه لا يدخل بنا إلى صميم الموضوع، أعنى ملامح عملية التنشئة الاجتماعية نفسها.

وهنـاك إمكانيـة أخـرى تعتمـد التصـنيف الريفـى الحضـرى للدراسـات، فتفـرد مكاناً خاصاً لعرض الدراسات التـى تناولـت الريـف، وآخر للدراسات التـى تناولـت الحضر، وربما ثالثاً للدراسات التى تناولت البدو أو أى جماعات أخرى. ورغم أن هذا المدخل التصنيفى أقرب من المدخلين السابقين إلـى الكشف عن الموضوع، إلا أنه لن يحمينا من الوقوع فى التكرار، ولن يمنع التداخل. فوق أن هذه التصنيفات متغيرة الملامح من مجتمع لآخر، ومن فترة زمنية لأخرى. علاوة على أنـه يطمس معالم التباين الطبقى، والعمرى والنوعى...إلخ.

وهكذا يظل الأساس الثابت والواضح فى رأينا لتصنيف الدراسـات، واعتماده مـدخلاً لمعالجـة ملامـح التنشـئة الاجتماعيـة فـى مجتمعنـا الانطـلاق مـن المراحـل الزمنيـة للعمليـة نفسـها، فأبدأ بالتنشئة الاجتماعيـة فـى مرحلـة مـا قبـل المدرسـة، ثـم مرحلة المدرسة، ثم مرحلة المراهقة، وأخيراً عمليـة التنشئة الاجتماعيـة المستمرة، أو مرحلـة النضـج. هذا فـى حقيقـة الأمـر أسـاس واضـح ومـأمون للكشـف عـن تلـك الملامح، والاستفادة المثلى من نتائج الدراسات السابقة.

وبـديهى أن الكلام عن كل مرحلـة لابـد أن يأخذ فـى اعتبـاره الأبعـاد المختلفـة للعملية، كالبعد الريفى الحضرى، والبعد الطبقى، وبعد العمر، وبعد النـوع (ذكـر أو

أنثى)...إلخ. وبذلك نتمكن باستخدام هذا المعيار- فى تقسيم الموضوع- من الجمع بين مزايا كافة المداخل بقدر الإمكان.

غير أنه سيتضح لنا على الفور أن الدراسات تتباين فيما بينها تبايناً شديداً فى الاهتمام الذى أولته لمراحل التنشئة المختلفة. فسوف نجد دراسات وجهت اهتمامها الأول لمرحلة ما قبل المدرسة، وأعطتها أولوية وخصتها بالتأثير لما لها من أسبقية على المراحل الأخرى. ولأن التأثيرات والسمات التى تتشكل فيها تظل باقية ومؤثرة فى كل المراحل التالية عليها. وسوف نجد دراسات أخرى ركزت اهتمامها الأكبر على مرحلة المراهقة واعتبرتها المرحلة الحاسمة فى حياة الفرد، لأنها تمثل الحد الفاصل بين الطفولة والنضج، وبداية الصراع بين الفرد والبالغين من حوله، وهى لذلك أخطر مراحل التنشئة الاجتماعية وأكثرها حساسية على الإطلاق وبالتالى أولاها من حيث الاهتمام وأحقها بالدراسة(٣).

يضاف إلى هذا كله بُعد آخر يعكس مشكلة واقعية أخرى تتمثل فى عدم التوازن، أو عدم التكافؤ العددى، وأحياناً النوعى، بين الدراسات التى أجريت على المراحل المختلفة. ففى حين نجد كثافة فى الدراسات التى أجريت على مرحلة ما قبل المدرسة، تليها من حيث الكثرة الدراسات التى أجريت على مرحلة المراهقة، نجد خلخلة كبيرة فى دراسة مرحلة التنشئة المستمرة، أو التنشئة فى مرحلة النضج.

ولتلك الأسباب سوف نعتمد فى هذا العرض مدخلاً عملياً، يتفق وسلامة مبدأ التصنيف على أساس المراحل، ولكنه سيقسم الموضوع إلى مرحلتين، بحيث نفرد الكلام عن مرحلة ما قبل المدرسة، ثم نعالج مرحلة المدرسة (أى العمر المدرسى،

---

(٣) سوف نغض النظر عن العناوين التى اتخذتها بعض الدراسات، حيث أوضحت أنها تستهدف دراسة مرحلة المراهقة، ولكنها أطلقت المعالجة لتغطى كل المراحل، أو أرادت أن تتحدث عن المرحلة المدرسية واستغرقت جانباً كبيراً من معالجتها لمرحلة ما قبل المدرسة... وهكذا. وسوف أعتمد فى الاستعانة بالدراسة على مضمونها الحقيقى، وليس على العنوان الذى تحمله، والذى قد يختلف عن المضمون نحو ما أشرت. ويمكن أن أضرب مثلاً على ذلك دراسة هدى الشناوى عن التنشئة الاجتماعية فى القرية المصرية.. دراسة أنثروبولوجية فى إحدى قرى الصعيد، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية بنات الأزهر، ١٩٨١، التى لم تركز معالجتها الموضوعية على المراهقة، ولكنها وسعتها ونوعتها وخرجت عن عنوانها لتجيئ فى النهاية دراسة فى ملامح عامة للتنشئة تناولت أشياء كثيرة ومختلفة على نحو ما سنوضح فى موضع لاحق من هذا الفصل.

لأنه من البديهى أنه ليس كل من فى العمر المدرسى يزور المدرسة) والمراهقة معاً، وسوف نضطر إلى إسقاط الكلام عن مرحلة النضج. ويمكن أن تكون هذه المرحلة موضوع معالجة مستقلة فى المستقبل. ثم نضيف بعد ذلك فقرة مستقلة نعرض فيها لنتائج الدراسات والبحوث التى تناولت الملامح العامة لعملية التنشئة فى مجملها، ودون الاقتصار على مرحلة بعينها. وتمثل تلك الأقسام الثلاثة صلب المعالجة فى هذه الدراسة.

أولاً: الرضاعة والفطام

١- الإجراءات والاحتياطات فى الأيام الأولى

هناك بعض المراحل فى حياة الطفل لا نستطيع أن نتناوله فيها بعيداً عن أمه. فهو يظل مرتبطاً بأمه فى مرحلة الحمل، وفى الولادة، وفى الرضاعة... إلخ. فدراسة هذه المرحلة هى دراسة للأم والطفل معاً(٤). وإن كانت تتأثر بعديد من المتغيرات داخل الأسرة وخارجها. ولكننى أردت بهذه الإشارة أن أبرز مدى تلاحم العلاقة وقوتها فى تلك المرحلة.

وتدخل تلك العلاقة الوثيقة فى مرحلة حاسمة، كما أنها تتعرض لأول تجربة قوية فى عملية الفطام. ومن ثم اهتمت معظم دراسات التنشئة بهذه المرحلة، ولم يشر إلا القليل النادر من الباحثين إلى مرحلة ما قبل الولادة، والولادة، وما قبل الفطام بالرغم من دلالتها العميقة. فهذه المراحل جميعاً تستهدف حماية الجنين والوليد من الأخطار التى تتهدده سواء من جانب قوى منظورة أو خفية. هذا إلى جانب أنها تعد فرصة الاحتكاك الأول بين الوليد والمجتمع.

فبعد نزول الجنين من بطن أمه وليداً تجرى له بعض الاستعدادت وتقدم له بعض ألوان الرعاية: كقطع الحبل السرى، ودهان جسمه ببعض المواد، وتكحيل عينية...إلخ. وقد لاحظ حامد عمار(٥) أن فترة الأربعين يوماً التى تعقب الولادة

---

(٤) محمد الجوهرى، الطفل فى التراث الشعبى، عالم الفكر، الكويت، العدد الثالث، من المجلد العاشر، ١٩٧٩، ص٦٤٠.

(٥) انظر دراسة حامد عمار، التنشئة الاجتماعية فى قرية مصرية، وسوف يرد عرض تفصيلى لها فى مواضع متفرقة. ومن الجدير بالذكر أن وصف حامد عمار ينسحب على = =نساء الطبقتين الوسطى والعليا، حيث أن ملاحظاتنا الميدانية المعاصرة تؤكد أن المرأة فى الطبقات الدنيا فى الريف المصرى تذهب إلى الحقل بعد الانتهاء من عملية الولادة مباشرة، كما أن

تحاط بكثير من النواهى والاحتياطات والإجراءات التى يحددها التراث، خاصة فى ريف مصر. ففى فترة الأربعين تسمى الواضعة بلفظة "نفسا". والمقصود بلفظة "نفسا" كما يتداوله الناس أن "نفس" السيدة طوال هذه الفترة يكون غير نظيف. وتكون فترة الأربعين هذه فترة راحة فى المنزل تتفرغ فيها الأم لطفلها، وتحظى هى فيها برعاية كاملة تحافظ فيها على نفسها وتنصح بعدم الحركة الكثيرة، أو التواجد فى مكان مظلم، وتتغذى بنوعيات شهية ومغذية من الطعام: كالدواجن والزبد.

ويعتقد الناس أن الملائكة – فى هذه الفترة – تحرس الصغير من الشياطين والأرواح الشريرة. ولذلك يجب على الأم ألا تترك صغيرها بمفرده أبداً، إذ من الجائز لأى سبب أن تغيب الملائكة عنه لحظات– حسب المعتقد الشعبى– فيحدث له أى مكروه. وإذا اضطرت الأم اضطراراً إلى ترك الصغير بمفرده فيجب أن يكون فى صحبة شخص آخر يجلس إلى جواره.

ولاشك أن هذه الملامح قد تعرضت لعديد من التغيرات فى كل من الريف والحضر على السواء، إلا أنه رغم مرور أكثر من ربع قرن على وصف حامد عمار (الذى يصدق أساساً على ريف الوجه القبلى)، فمازالت هذه العادات والمعتقدات راسخة فى كثير من قرى مصر، ومازالت ملاحظات حامد عمار تمثل بصمات واضحة فى رؤيتنا لهذه المرحلة من مراحل التنشئة الاجتماعية.

٢- التسمية

الاسم هو الشخص، كما يعلمنا علم الفولكلور، ولذلك تحاط عملية التسمية فى المجتمعات التقليدية ببعض الإجراءات والاحتياطات وتخضع لبعض القواعد الدقيقة. فالاسم هو تكريس للميلاد الاجتماعى للكائن البيولوجى، الذى يدخل من خلال عملية التسمية إلى عضوية الوحدة الاجتماعية التى ينتمى إليها.

والعادة أن يشترك الوالدان فى عملية اختيار اسم الوليد، ولكن من المألوف أيضاً أن يشترك كبار السن من الأقارب فى اختيار هذا الاسم. والأساس أن يُختار له اسم أحد الأقارب فى الأسرة من المعمرين (ليعيش الطفل عمراً مديداً مثله) أو أصحاب المكانة الرفيعة فى المجتمع من الأقارب، أو يختار له اسم من التراث

نوعيات الطعام المقدمة إليها لا تزيد عن الأكل اليومى المعتاد.

الديني العريض. وفيما عدا إطلاق اسم جد الفتى على الولد أو اسم الجدة على الفتاة، يمكن أن يختار من بين الأسماء التالية:

أ- أسماء الرسول (ص) مثل: محمد، محمود، أحمد، مصطفى... إلخ وتصل هذه الأسماء إلى أكثر من ثلاثين اسماً.

ب- أسماء أفراد العائلة المحمدية الكريمة كأم الرسول (آمنة) أو مرضعته (حليمه)، أو أسماء زوجاته عليهن السلام (خديجة، عائشة... إلخ) أو أعمامه... إلخ.

ج- أسماء واحد من أولياء الله الصالحين، خاصة الولى الأكثر شيوعاً فى المنطقة.

د- أسماء خادم (أى عبد) واحد من الأسماء الحسنى التسعة والتسعين: عبدالرحمن، عبدالحفيظ، عبدالشكور...إلخ.

هـ- أسماء الأنبياء الذين ورد ذكرهم فى التراث: إبراهيم، سليمان، زكريا...إلخ.

غير أن هناك بعض الموضات التى طرأت وتطرأ على الأسماء، حيث تختار الأسرة أسماء من غير هؤلاء، خاصة الأسماء الحضرية الحديثة مثل: محسن، نوال، فؤاد، صباح... إلخ. ويؤثر على تيارات تلك الموضة أسماء الزعماء السياسيين، والملوك والثقافات التى ينفتح عليها المجتمع وغير ذلك.

وإذا سلمنا بأن الاسم ينبئ عن مستقبل صاحبه ومصيره، لاستطعنا أن نلقى الضوء على القيم والصفات التى يرغب الأهل أن ينشئوا أولادهم عليها[٦].

والملاحظ أن ظاهرة ارتفاع معدلات وفيات الأطفال الرضع (خلال السنة الأولى من العمر) قد دفع بعض الأسر إلى أن تطلق على أطفالها بعض الأسماء الغريبة أو القبيحة "لكى يعيش الطفل". ومن هذه الأسماء: خيشه، غراب، عجل، وشحات...إلخ. وتطلق هذه الأسماء على الطفل الذى تعثرت أمه فى حمله (أى جاء بعد عدة مرات من الإجهاض)، أو جاء ذكراً فى عقب عدد من الإناث... إلخ. وجدير بالذكر أن أسس هذه التسمية أكثر انتشاراً فى الطبقات الدنيا عنها فى الطبقتين الوسطى والعليا، سواء كان ذلك فى الريف أو الحضر. وبتراجع وفيات

---

(٦) يعتقد فى بعض الثقافات التقليدية أن الوليد لا تدب فيه الروح إلا بعد أن يتسمى باسم معين، فالاسم والوجود الروحى شئ واحد، ومن هنا يمكن أن نفهم سر الرابطة التى يقيمها المعتقد الشعبى بين الاسم والمسمى.

الأطفال الرضع تراجعت هذه الظاهرة، فضلاً عن عوامل اجتماعية أخرى، كانتشار التعليم، وغيره مما جعل الطفل يواجه باسمه القبيح أعداداً كبيرة من الأطفال الآخرين، فيزداد نفور الناس منه.

٣- أساليب الرضاعة

نالت أساليب الرضاعة والفطام قدراً كبيراً من اهتمام المهتمين بدراسة التنشئة الاجتماعية فى المجتمع المصرى. وقد اهتمت بعض الدراسات بإبراز دور المتغيرات الاجتماعية المختلفة كالطبقة والتعليم وغير ذلك، مما سنبرزه فى عرضنا التالى. وتنحصر أساليب الرضاعة فى ثلاثة أساليب هى:

أ- الرضاعة الطبيعية من ثدى الأم.

ب- الرضاعة الصناعية باستخدام الألبان الصناعية.

ج- الرضاعة المختلطة باستخدام الأسلوبين معاً.

وتشكل الرضاعة عاملاً هاماً فى تنشئة الطفل والتأثير على شخصيته وعلى حياته فيما بعد، وقد دلت على ذلك الدراسات التى أجريت حول هذا الموضوع. فقد أشار حامد عمار فى دراسته فى صعيد مصر إلى أن ثدى الأم يمثل رمزاً للحنان، وأنه لا توجد علاقة أقوى من علاقة الطفل بثدى أمه. فعندما يكبر ولا يطيع أمراً لأمه تقول له: "هو انت مارضعتش منى"، وبذلك تبقى هذه العلاقة رمزاً لطاعتها ومساعدتها والإخلاص لها عندما تتقدم بها السن[٧].

كذلك اهتم نجيب اسكندر وعماد الدين إسماعيل بالتأكيد على أن الرضاعة لا تقتصر على الناحية البيولوجية، بل إنها تتضمن جوانب اجتماعية وانفعالية لا تقل فى أهميتها بالنسبة لكيان الطفل وسلامته عن الناحية البيولوجية[٨]. وأكد هذه العلاقة كذلك محمود عبدالقادر فى دراسته عن الأساليب الشائعة للتنشئة الاجتماعية فى الريف المصرى[٩].

أما بالنسبة لانتشار كل أسلوب من أساليب الرضاعة على الخريطة الطبقية،

---

(٧) حامد عمار، المرجع السابق، ص٩٩.

(٨) نجيب اسكندر وعماد الدين إسماعيل ورشدى فام، المرجع السابق، ص١٥٣.

(٩) محمود عبدالقادر وإلهام عفيفى، المرجع السابق، ص ص ٣١-٣٢.

فتدلنا دراسة محمود عبدالقادر بالنسبة للريف على أن الأسلوب الطبيعى هو الأكثر انتشاراً، ثم يليه فى درجة الانتشار الأسلوب الطبيعى مدعماً برضعات من اللبن الصناعى. أما أقل الشرائح عدداً فتمثلها الأمهات اللاتى يرضعن أطفالهن صناعياً فقط. وقد عالج الباحث فى تلك الدراسة الأسلوب المستخدم فى الرضاعة فى ضوء بعض المتغيرات الاجتماعية للأسرة، وخلص إلى أن أسلوب الرضاعة الطبيعية هو أكثر الأساليب شيوعاً فى الريف المصرى حتى فى حالة الاختلاف فى بعض المتغيرات الاجتماعية مثل مستوى تعليم الوالدين، ومهنة الزوج.

وقد بينت تلك الدراسة أنه كلما ارتفع مستوى معيشة الأسرة فى الريف المصرى ظهر بوضوح ميل الأمهات نحو استخدام الرضاعة الصناعية، ويعود هذا إلى أن الرضاعة الصناعية تعد مكلفة للأسرة إلى حد ما، كما أنها تتطلب درجة أعلى من الوعى الصحى عند استخدامها[١٠].

٤- الاستجابة لبكاء الطفل وصراخه

تحاول الأم بعد الأربعين اتخاذ مواقف عقلية رشيدة من وليدها، لتبدأ بذلك عملية التنشئة الاجتماعية بشكل إرادى. حيث تبدأ محاولة عدم الالتحام الفيزيقى بوليدها بعد أن حملته تسعة شهور ولازمته أربعين يوماً ليلاً ونهاراً.

ومن معالم البداية الأولى لعملية التنشئة عدم حمل الرضيع عندما يصرخ، وعدم النوم بجواره، وعدم تدليله ووضعه فى أحضان أمه باستمرار. ويعاون الأم فى اتخاذ كل هذه المواقف ويشد من عزمها على مقاومة الطبيعة صديقاتها وزميلاتها فى العمل وقريباتها وجاراتها من نفس طبقتها العمرية ومن ذات ظروفها الاجتماعية والاقتصادية.

وهذه الظاهرة التى أشير إليها إنما هى ظاهرة حضرية حديثة لها أبعاد طبقية ولكنها ترتبط أوثق الارتباط بعمالة المرأة خارج المنزل، وخاصة فى الحضر، وفى بعض القطاعات الاجتماعية العليا والوسطى الريفية أيضاً.

ولا يتم ذلك دون معارضة عنيفة من جانب كبار السن وأهل الخبرة فى أسرتها، الذين يحضونها على عدم ترك الطفل يبكى طويلاً، أو ينام وحده.. إلى

(١٠) المرجع السابق، نفس الموضع.

غير ذلك من الآراء والنصائح التى تقف على طرفى نقيض مع آراء وخبرات الجيل الذى عاش عمل المرأة وأحس بمشاكلها، ويزداد صراع الأجيال حدة فى الأسر الممتدة- فى الريف والحضر على السواء- وتقل حدته أو يختفى فى الأسر النووية.

وقد تناول محمود عبدالقادر بالدراسة استجابة الأم عندما يبكى رضيعها بشكل غير عادى، ووجدها تختلف تبعاً لعديد من المتغيرات الاجتماعية، وتتمثل تلك الاستجابات فيما يلى:

أ- "تشوفه عايز إيه"، وأجاب على ذلك ٤١٥ سيدة بنسبة ٥٨,٣%.

ب- "تعطيه سوائل مهدئة"، ويفعل ذلك ٩٩ سيدة بنسبة ١٣,٨%.

ج- "تعهد به إلى طبيب يفحصه"، ويفعل ذلك نسبة ١٢,٨%.

د- "يشوفه حد من الكبار أو يرقيه"، ويفعل ذلك نسبة ١٠,٧%.

هـ- "يتركه يبكى كى يتعلم السكوت ويتسع صدره"، نسبة ٤,٤%.

وبمقارنة هذه النتائج بنتائج الحضر تبين أنها مغايرة نسبياً، إذ تبين أن أمهات الحضر "يحملونه ويهدهدونه"، وقد "يداعبونه ويلهونه"، وذلك بنسبة ٢٥%، كما أوضحت الدراسات أيضاً أن نسبة ٢٥% من أمهات الحضر قد يقدمن للرضيع عندما يبكى بشكل غير عادى "البزازة أو الثدى أو التيتينة". ويرى ١١% من أمهات الحضر ترك الطفل يصرخ حتى لا يتعود على البكاء بعد ذلك. وتفضل ٢٢% من أمهات الحضر معرفة السبب ومعالجته بأى طريقة، وذلك فى حالة الصراخ الشديد. وأخيراً ترى ١١% من أمهات الحضر "اللجوء إلى تقديم السوائل المهدئة" أو وقف صراخ الرضيع بأى شكل خوفاً على صحته خشية أن تفتق سرته[١١].

وتشير ملاحظاتنا الميدانية إلى وجود فروق حادة فى الاستجابة تبعاً لجنس الرضيع بشكل عام فى الريف والحضر على السواء. ففى حالة بكاء البنت بشكل غير عادى قد تترك لتبكى وتصرخ لمدة طويلة، ويعلل ذلك بأن البكاء يوسع رئتى البنت. أما بكاء الذكر فيؤدى إلى الفتق السرى. ولا يعنينا إذا كان الاعتبار الصحى

---

(١١) محمود عبدالقادر وإلهام عفيفى، المرجع السابق، ص ص ٣٦-٣٨.

هو الأساس الحقيقى لهذه الاستجابة أم لا، وإنما يعنينا أن هناك فرقاً فى استجابة الأم لبكاء الطفل الذكر والأنثى.

وفيما يتعلق بصراخ الطفل أو بكائه بشكل غير عادى نجد المعتقد الشعبى يفسح مكاناً كبيراً للعوامل السحرية، كأن يعلله بإصابه الطفل بعين حاسد، أو تأثير بعض الكائنات فوق الطبيعية وأبرزها القرينة أو أم الصبيان(١٢). فيفسر الصراخ المفاجئ والمستمر بأن الرضيع "مبدول" (أى أن تلك الكائنات فوق الطبيعية قد أبدلته). وفى مثل هذه المواقف حيث تسود مثل هذه المعتقدات تتمثل استجابة الأم لذلك بقراءة بعض الأدعية أو الرقى أو عمل الأحجبة أو غير ذلك من الأساليب. وعندما تتكرر هذه الحالة تحمل الأم رضيعها إلى أحد المشايخ (المشتغلين بالسحر)، أو لزيارة ضريح أحد الأولياء. وهناك – كما دلت الدراسات – بعض الأولياء المتخصصين فى شفاء الأطفال وحل مشكلات تربيتهم(١٣).

٥- الأطعمة الإضافية التى تقدم للطفل

تدلنا الملاحظة اليومية على أن أغلب الأمهات لا يقتصرن على الثدى فقط كوسيلة لتغذية الطفل. إذ يقمن من وقت لآخر بإعطائه أنواعاً أخرى من الغذاء. وتزداد نسبة الغذاء الإضافى بزيادة عمر الطفل. وتؤكد هذه الملاحظة اليومية نتائج البحوث والدراسات العلمية حول الموضوع.

فقد أشار حامد عمار إلى أن الطفل – فى سلوا – لا يعتمد فى غذائه اعتماداً كلياً على لبن الأم طوال فترة الرضاعة، ولكن الأم تبدأ بعد الشهر الرابع فى تقديم بعض أطعمة البالغين للطفل. كما لاحظ الباحث أن تقديم هذه الأطعمة الإضافية يحدث بالنسبة للأطفال الذكور فى عمر مبكر عن الإناث من أجل التعجيل بنموهم(١٤). كذلك أكدت نفس المعنى الدراسات الحديثة التى أجريت بعد دراسة حامد عمار بأكثر من ربع قرن، وعلى مجتمعات قروية فى دلتا مصر(١٥).

---

(١٢) محمد الجوهرى، المرجع السابق.

(١٣) سعاد عثمان أحمد، النظرية الوظيفية فى دراسة التراث الشعبى.. دراسة ميدانية لتكريم الأولياء فى المجتمع المصرى، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية البنات، جامعة عين شمس، ١٩٨١، المجلد الثانى، ص٥٩٠.

(١٤) حامد عمار، المرجع السابق.

(١٥) الإشارة إلى دراسة سيد عبدالعاطى فى ثلاثة مجتمعات قروية، وقد وردت الإشارة إليها

ودلتنا ملاحظاتنا الميدانية المعاصرة على حى حضرى قاهرى (هو حى الخليفة) على تأكيد هذه الملاحظة، حيث تقدم الأمهات لأطفالهن السوائل والأطعمة، مع وجود بعض الفوارق الطبقية فى هذا الصدد. ففى الطبقة الأدنى تقدم الأمهات السوائل للطفل منذ الميلاد، وهى فى الغالب نباتات طبيعية تغلى وتقدم كعلاج فى حالات المغص كالكمون والنعناع. كما يقدم للطفل فى هذه السن بعض عصير الفاكهة، كالبرتقال والعنب ولكن بكميات قليلة. أما تقديم الطعام للطفل فلا يبدأ فى هذا المستوى الاجتماعى إلا بعد بلوغ الطفل الشهر الرابع من عمره، كما أوضحت الدراسات السابقة. والطعام هنا وجبات بسيطة تزداد كميته وتنوعاته بزيادة عمر الطفل. فإذا أتم الطفل الشهر السادس أصبح من الممكن أن يقدم له أى طعام.

أما فى الطبقة الوسطى فتبدأ الأم بعد الأربعين فى تقديم السوائل للطفل وحتى يبلغ الشهر السادس. وفى الفترة من الشهر الرابع وحتى الشهر السادس تبدأ الأم فى تقديم الطعام للطفل تدريجياً. ولكن هذا التدريج يتم بصورة سريعة، بحيث أنه بعد شهر ونصف أو نحو ذلك يمكن أن يقدم للطفل أى طعام.

وفى المستوى الاجتماعى الأعلى لا تبدأ الأم فى تقديم طعام إضافى للطفل إلا عند بلوغ الشهر السادس تقريباً[١٦].

٦- رضاعة الذكور والإناث

تتمثل الفروق فى أوضاع الذكور والإناث فى مدة الرضاعة فقط، وبالتالى فى السن الذى تبدأ فيه الأم تقديم أطعمة إضافية لوليدها. فقد أشار حامد عمار إلى

عند محمد سعيد فرح، الطفولة والثقافة والمجتمع، الطبعة الأولى، الإسكندرية، منشأة المعارف، ١٩٨٠.

(١٦) تمت الملاحظات الميدانية فى فترة الإشراف على البحث الأنثروبولوجى الذى عاون فيه فريق من الباحثين المتخصصين الأكفاء بملاحظاتهم القيمة: مركز التنمية والتكنولوجيا، جامعة القاهرة، هيئة العمل الدولية: دراسة أنثروبولوجية متعمقة لأنماط عمالة المرأة والتغيرات الديموجرافية وهى دراسة ريفية – حضرية – تشكل جزءاً من بحث دولى مطبق على خمس دول منها مصر. والدراسة تتناول الأنماط المختلفة لعمالة المرأة فى الريف والحضر، وانعكاس نوع العمل على عملية التنشئة الاجتماعية. وقد أجريت الدراسة على عينة مختارة طبقاً لأنماط العمالة. وقد بدأت الدراسة فى أكتوبر ١٩٨١. فى حين تم جمع الحالات المنظم من يناير ١٩٨٢ إلى يناير ١٩٨٣.

أن الطفل الذكر يرضع مدة أقل من تلك التى ترضعها الأنثى، وأن مغزى هذا فى سلوا هو التعجيل بنمو الأطفال من الذكور، وبلوغهم فترة الرجولة بشكل أسرع[١٧].

وجاءت نتائج دراستنا الأنثروبولوجية لأنماط عمالة المرأة فى مصر لتؤكد– بفارق ربع قرن– نفس النتيجة التى انتهى إليها حامد عمار بالنسبة للصعيد[١٨].

أما دراسة محمود عبدالقادر عن الريف، فأوضحت أنه لا توجد فروق بين مدة إرضاع الأطفال الذكور والإناث[١٩]. وإن كانت دراستنا الأنثروبولوجية عن عمالة المرأة فى الحضر قد توصلت إلى نفس ما وجده محمود عبدالقادر، وهو عدم وجود فروق بين الذكور والإناث لا فى مدة الإرضاع، ولا فى سن الفطام. وترجع الفروق بين طفل وآخر – فى بعض الأحيان – إلى مدى توافر اللبن فى ثدى الأم وغير ذلك من الأسباب الصحية الشخصية التى تتعلق بالأم.

٧- تنظيم مواقيت الرضاعة

أشارت الدراسات التى أجريت حول الموضوع فى الريف إلى أن توقيت الرضاعة لا يخضع لأى قيود[٢٠]. وقد أكدت هذا دراسة حامد عمار، حيث أوضح أن هناك مبدأين أساسيين يتحكمان فى إرضاع الطفل، الأول: أن تقدم الأم ثديها للطفل حين يبكى، والثانى: أن تقوم الأم بإرضاع طفلها حين يمتلئ صدرها باللبن.

هذا ويلاحظ أن عدد رضعات الطفل الذى بلغ الشهر الرابع تتراوح ما بين ٦ إلى ١٥ رضعة فى اليوم، وجميعها غير مقيدة بجدول زمنى، ويمكن أن تزيد على ذلك لو تكرر بكاء الطفل.

ومما يسهل على الأم القيام بهذه العملية ارتداؤها جلباباً بفتحة واسعة حول الرقبة أو بفتحتين أماميتين فى مواجهة الثديين، فتقوم بإخراج ثديها من هذه الفتحة دون أدنى مجهود. وبذلك يمكن أن تتم رضاعة الطفل فى أى وقت، حتى أثناء انشغالها بأنشطة أخرى، كالاشتراك فى جمع أحد المحاصيل أو إعداد الطعام أو

(١٧) حامد عمار، المرجع السابق.
(١٨) دراسة أنثروبولوجية متعمقة سبق الإشارة إليها.
(١٩) محمود عبدالقادر وإلهام عفيفى، المرجع السابق، ص٢٩.
(٢٠) المرجع السابق، ص ص ٣٢-٣٣، وكذلك حامد عمار، ص٩٩.

غير ذلك[٢١].

أما بالنسبة لتوقيت الرضاعة فى حضر مصر، فقد اتضح أن نسبة غير قليلة من الأمهات يضعن قيوداً على الرضاعة. فأشار محمود عبدالقادر إلى أن نسبة الأمهات اللائى ينظمن عملية الرضاعة فى الحضر بلغ حوالى ثلث عدد الأمهات (٣٣%)[٢٢].

وعند معالجة هذه النقطة فى ضوء البعد الطبقى تبين أن هناك اختلافاً بين أمهات الطبقة الوسطى وأمهات الطبقة الدنيا، حيث تميل أمهات الطبقة الوسطى إلى فرض قيود على رضاعة الطفل، فى حين أن أمهات الطبقة الدنيا يتركن مطلق الحرية للطفل فى الرضاعة.

وعندما تناول الباحث فى دراسته الريفية (عن الأساليب الشائعة فى التنشئة الاجتماعية فى الريف المصرى) معالجة موضوع تقييد الرضاعة فى ضوء بعض المتغيرات الاجتماعية وهى: مستوى تعليم الأم– مستوى تعليم الأب– عمر الأم – مهنة الأب، تبين أن نسبة كبيرة من الأمهات الأميات يتركن الحرية للطفل فى الرضاعة، بنسبة ٨٧,٨%. فى حين أن نسبة من يضعن قيوداً على الرضاعة بلغت ١٢,٣%. ومعنى ذلك أنه كلما ارتفع مستوى تعليم الأم كلما زاد اتجاهها نحو تقييد الرضاعة.

كما دلت نتائج نفس الدراسة على أن نسبة من يضعن قيوداً على إرضاع للطفل تتزايد بارتفاع مستوى تعليم الأب، إذ بلغت نسبة من يضعن قيوداً من زوجات الأميين ٩,١%، وبلغت بين زوجات المتعلمين ١٤,٨% فى حين وصلت هذه النسبة بين زوجات المؤهلين إلى ٢٤,٧%.

أما فيما يتعلق بمهنة الأب فقد تبين أن نسبة من يضعن قيوداً من زوجات الأجراء وصغار الملاك بلغت ١٠,٧%، فى حين بلغت هذه النسبة ١٧% بين

(٢١) من ذلك مشهد الأم– فى قرى الفيوم– تجلس على الأرض لجنى محصول الشيح (البابونج)– وهو عمل نسائى أساساً– حيث لا يزيد ارتفاع شجرته عن ٢٠سم عن الأرض، وطفلها فى حجرها يرضع، وهى منهمكة بكامل قوتها فى قطف الثمار.

(٢٢) محمود عبدالقادر، أساليب الثواب والعقاب التى تتبعها الأسرة فى تدريب الطفل وأثرها على شخصية الأبناء، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية الآداب، جامعة القاهرة، ١٩٦٦.

زوجات الحائزين لأكثر من ثلاثة أفدنة[٢٣].

وقد جاءت دراسة سيد عبدالعاطى – حديثاً – لتؤكد ما توصل إليه كل من حامد عمار ومحمود عبدالقادر عن الريف[٢٤].

٨- الفطام وأساليبه

يقصد بالفطام منع الطفل من إشباع حاجته إلى الطعام عن طريق الرضاعة بقصد إكسابه أسلوباً جديداً للحصول على الطعام. ويهمنا فى دراسة موضوع الفطام جانبان، الأول: هو أسلوب الفطام، والثانى: هو السن الذى تبدأ عنده الأم فطام طفلها. ويمكن حصر أساليب الفطام فى مصر فى ثلاثة هى:

أ- الفطام التدريجى: حيث تبدأ الأم فى إحلال وجبة من الطعام محل رضعة الطفل، ثم يزداد عدد الوجبات تدريجياً إلى أن يستغنى الطفل عن عملية الرضاعة كلية. ويعد هذا الأسلوب أفضل الأساليب جميعاً، لأنه لا يترك آثاراً سيئة على نفسية الطفل[٢٥].

ب- الفطام التعسفى: ويتمثل فى منع الطفل من رضاعة الثدى بشكل مفاجئ وبطريقة مؤلمة، بأن تضع الأم مادة "الصبار" على الثدى، أو أى مادة حريفة. وهناك بعض الأمهات يعتبرن هذا الأسلوب من الفطام تدريجياً، حيث يعنون بالتدريج هنا أن الطفل سوف لا يلبث أن يكف عن الاحتجاج بالتدريج، ويقبل الأمر الواقع. إلا أن هذا الأسلوب يخلق لدى الطفل أنواعاً مختلفة من الصراع[٢٦].

ج- الفطام المفاجئ: وهو انقطاع الأم انقطاعاً مفاجئاً عن إرضاع طفلها، وهو أسلوب أقل شيوعاً من الفطام التعسفى. ويتم ذلك بأن تقوم الأم بتغطية صدرها بطريقة يتعذر معها وصول الطفل إلى الثدى، أو تقوم بإرسال طفلها إلى أحد الأقارب ليبقى هناك بضعة أيام، أو غير ذلك. إلا أن الأمهات اللائى يستخدمن هذا الأسلوب قد يصيبهن الانزعاج أو القلق بسبب صراخ الطفل المستمر، فيلجأن إلى إرضاعه على فترات متباعدة أو متقاربة. ومن شأن ذلك ألا يقتصر الضرر على

(٢٣) محمود عبدالقادر وإلهام عفيفى، المرجع السابق، ص ص ٣٢-٣٤.

(٢٤) ورد ذكرها عند محمد سعيد فرح، المرجع السابق، ص٢٠١.

(٢٥) إنعام عبدالجواد، تنشئة الأطفال لدى المرأة العاملة وغير العاملة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الآداب، جامعة عين شمس، ١٩٧٤، ص٨٨.

(٢٦) نجيب اسكندر وآخرون، المرجع السابق، ص١٥٧.

ما يصيب الطفل من صدمة الفطام المفاجئ، بل يتجاوز ذلك إلى أخطار التذبذب فى المعاملة، وما يترتب على هذا التذبذب من آثار نفسية سيئة على الطفل.

وهناك فيما عدا تلك الأساليب الثلاثة احتمال آخر يتمثل فى امتناع الطفل تلقائياً عن الرضاعة. وقد يكون ذلك بسبب النقص فى كمية لبن الأم، أو ما يطرأ على طعمه أو رائحته من تغير أو غير ذلك من الأسباب.

وسنحاول فيما يلى أن نتتبع الأساليب المستخدمة فى المجتمع المصرى فى كل من القطاعين الريفى والحضر، مع مراعاة بعض المتغيرات الاجتماعية الاقتصادية، على ضوء ما انتهت إليه الدراسات التى أجريت على المجتمع المصرى.

أشار حامد عمار إلى أن الأم فى سلوا لا تمنع طفلها عن كلا الثديين مرة واحدة. إذ يبدأ الفطام عادة من أحد الثديين، ثم يلى ذلك – بعد فترة – حرمان الطفل من الثدى الآخر. ويتم ذلك بدهان الثدى بالحناء، أو الصبار، أو حجر الملح، أو بخليط من التوابل أو روث النعاج. ويسبق ذلك ويصاحبه بعض الترتيبات والاحتياطيات الخاصة إذ يتم الفطام عادة قبل بداية الشهر القمرى بيومين أو ثلاثة أيام، حيث يعتقد أن فطام الطفل يصبح مسألة صعبة بعد ظهور الهلال. كما أن المرأة التى تقوم بفطام الطفل فى بداية الشهر تجد صعوبة فى الحمل مرة أخرى. كما يسبق فطام الطفل عادة زيادة كمية الطعام الإضافى التى تقدم له. كذلك تقوم الأم بإدارة ثوبها إلى الخلف بحيث يتعذر على الطفل الوصول إلى الثدى. وفى خلال اليومين الأولين من الفطام تقوم الأم بتقديم البيض الملون إلى الطفل، حيث يلعب به، ثم يأكله حين يشاء[٢٧].

وقد أوضحت دراسة نجيب اسكندر وزملاؤه أن الفطام فى الحضر يتم بطريقة فجائية على عكس الريف. ووجه الاتفاق بين الدراستين أن السائد هو استخدام المواد المرة (كالصبار) أو الحريفة (كالشطة) التى يدهن بها الثدى لينفر منه الطفل. وأشارت الدراسة إلى أن الأفراد الذين فطموا تدريجياً يشكلون نسبة محدودة، إلا أنهم يكونون أكثر استقراراً من الناحية الانفعالية ممن فطموا فجأة[٢٨].

---

(٢٧) حامد عمار، المرجع السابق، ص١٠٣.
(٢٨) نجيب اسكندر وزملاؤه، المرجع السابق، ص ص ١٥٧-١٥٨.

وكشفت دراسة إنعام عبدالجواد – فى مدينة القاهرة – عن وجود فروق جوهرية بين الأمهات العاملات وغير العاملات فيما يتعلق بأسلوب الفطام. فعند العاملات يتم الفطام عادة بعد التمهيد له، وذلك بتقديم الوجبات بين الرضعات. أما الأمهات غير العاملات فيشيع بينهن استخدام الصبار أو المواد الحريفة. وكشفت الدراسة عن أن الأمهات العاملات يلجأن إلى الفطام التدريجى وعياً منهن بأخطار الفطام المفاجئ أو التعسفى على شخصية الطفل(٢٩).

وأكدت دراسة محمود عبدالقادر نفس النتائج، فأشارت إلى أن استخدام الصبار يتم لدى ٤٤% من مجموع الأمهات. وتلجأ إلى الفطام المفاجئ حوالى ٢٨,٨%، والتدريجى ١٥,٢%، والتلقائى ويتم فى ١١,٥% من الحالات(٣٠).

وأشارت نتائج بحث احتياجات الطفولة إلى أن أكثر الأساليب شيوعاً فى فطام الأطفال المصريين يتمثل فى تغطية حلمة الثدى بمادة منفرة مثل الصبار أو الشطة حيث تستخدمه ٥٤% من الأمهات الريفيات، فى مقابل ٣٢% من الأمهات الحضريات(٣١).

وفيما يتعلق بعلاقة أسلوب الفطام بالمتغيرات الاجتماعية توصلت دراسة محمود عبدالقادر إلى أن الأميات أكثر ميلاً من الأمهات المتعلمات إلى الأسلوب الفجائى فى الفطام وإلى استخدام المواد المنفرة. ولم يتوصل البحث إلى الكشف عن علاقة وثيقة بين أسلوب الفطام بالصبار وتعليم الوالد، ولا بين أسلوب الفطام ومهنة الوالد، ولا أسلوب الفطام وعمر الأم(٣٢). ويمكن القول بصفة عامة بأنه كلما ارتفع مستوى معيشة الأسرة زاد انتشار أسلوب الفطام التدريجى، وكلما انخفض هذا المستوى زاد انتشار استخدام الصبار والمواد الحريفة لحمل الطفل على كراهية الثدى.

٩- سن الفطام

---

(٢٩) إنعام عبدالجواد، المرجع السابق.

(٣٠) محمود عبدالقادر وإلهام عفيفى، المرجع السابق، ص٣٩.

(٣١) المركز القومى للبحوث الاجتماعية والجنائية بالاشتراك مع اليونيسيف، بحث احتياجات الطفولة فى جمهورية مصر العربية، دراسة مسحية على مستوى الجمهورية، التقرير النهائى، القاهرة، ١٩٧٤.

(٣٢) محمود عبدالقادر وإلهام عفيفى، المرجع السابق، ص٣٩.

المقصود بسن الفطام هو عمر الطفل عند إتمام امتناعه عن الرضاعة، سواء كانت رضاعة طبيعية أو صناعية. وتشير نتائج الدراسات الميدانية إلى وجود فروق ريفية حضرية، وفروق طبقية، فى سن الفطام، وكذلك فروق حسب المستوى التعليمى للوالدين وهكذا.

ففيما يتعلق بالفروق الريفية الحضرية فى سن الفطام اتضح أن الأطفال فى الحضر عادة ما يُفطمون فى سن مبكر بالقياس إلى سن الفطام فى الريف، والمتوسط المعتاد لعمر الطفل عند الفطام فى الحضر يتراوح ما بين سنة وسنة ونصف، فى حين يتراوح هذا السن فى الريف ما بين سنة ونصف إلى سنتين.

كما أشارت نتائج بعض الدراسات إلى وجود فوارق طبقية فى سن الفطام، من هذا ما توصلت إليه دراسة نجيب اسكندر وزملائه – فى الحضر – إلى أن هناك فروقاً طبقية دالة إحصائياً فى سن الفطام بين الطبقتين الوسطى والدنيا. فالطبقة الوسطى تميل إلى أن تفطم أطفالها فى سن مبكرة عن تلك التى تفطم فيها الطبقة الدنيا.

وحديثاً دلت دراستنا الأنثروبولوجية عن أنماط عمالة المرأة والتغيرات الديموجرافية – بالنسبة لمدينة القاهرة – على وجود فروق طبقية فى سن الفطام، حيث تستمر الأم فى الطبقة الدنيا فى إرضاع طفلها حتى الولادة الثانية. وبذلك يمكن أن تستمر الرضاعة لمدة عام أو عامين وربما ثلاثة أعوام. وفى حالات أخرى قد يتحكم فى طول مدة الرضاعة مدى غزارة لبن الأم. أما فى الطبقة الوسطى فإذا كانت صحة الأم جيدة وكمية اللبن مناسبة، فإن مدة الرضاعة تتراوح ما بين سنة ونصف إلى سنتين. أما إذا كانت صحة الأم مجهدة– كأن تكون الولادة غير طبيعية– فإن الأم تلجأ إلى الرضاعة الصناعية، وعادة ما تفطم طفلها بعد عام تقريباً. وفى الطبقة العليا غالباً ما تكون الرضاعة صناعية بسبب خروج الأم للعمل أو عدم وجود كمية لبن كافية، وهنا يتم فطام الطفل بعد سنة تقريباً.

وبالنسبة لمتغير تعليم الوالدين – سواء فى الريف أو الحضر – أظهرت نتائج الدراسات أن سن الفطام لدى الأمهات الأميات وغير المتعلمات يكون أعلى من سن الفطام لدى الأمهات المتعلمات. وينطبق نفس الشئ على علاقة سن الفطام بمتغير مهنة الزوجين. والخلاصة أنه كلما ارتفع المستوى الاجتماعى والاقتصادى للأسرة زاد الاتجاه نحو الفطام المبكر، والعكس بالعكس حيث يلاحظ أنه كلما انخفض هذا

المستوى ظهر الاتجاه نحو تأجيل سن الفطام[٣٣].

أما فيما يتعلق بتفسير إطالة فترة الرضاعة فى الريف، وكذلك فى المستويات الاجتماعيــة والاقتصــادية الـدنيا، فـالملاحظ أن الأمهـات يطلـن فتـرة الرضــاعة ويؤخرن سن الفطام لانخفاض الدخل من ناحية وارتفاع تكاليف تغذية الطفل فى مرحلة الطفولة من ناحية أخرى. وأوضحت دراسة سيد عبدالعاطى فى ثلاثة مجتمعات قروية مصرية أثر العقيدة الدينية فى تأجيل سن الفطام (الوالدات يرضعن أولادهن حولين كاملين)[٣٤]. وكذلك دور العادات والتقاليد فى تأجيل عملية الفطام، حيث أن الرضاعة وسيلة مضمونة لتنظيم النسل، إذ غالباً ما ينقطع الطمث أثناء الرضاعة، وبذلك تضمن الأم عدم الإنجاب[٣٥].

١٠- الفترة التى تستغرقها عملية الفطام

هناك أيضاً فروق فى طول الفترة التى يحتاجها الطفل منذ بداية تدريبه على الفطام وحتى إنهاء فطامه، وهى تختلف تبعاً لنفس المتغيرات الاجتماعية التى أشرنا إليها عند الحديث عن سن الفطام.

فبالنسبة للريف أشارت دراسة محمود عبدالقادر وإلهام عفيفى إلى أن الأم التى تلجأ إلى استخدام الصبار فى فطام الطفل قد لا يستغرق معها أمر الفطام أكثر من يوم أو يومين، وربما أسبوع على أقصى تقدير. وقد يستغرق الفطام الفجائى نفس هذه الفترة فى حين أن الفطام التدريجى يستغرق بطبيعته فترة أطول. أما الابتعاد التلقائى فله وضع خاص متميز، إذ يسبقه بفترة تطول أو تقصر استخدام الأم لبعض الإيحاءات والإشارات لإثارة الاشمئزاز من الثدى أو "البزازة".

وبالنسبة للحضر أشارت دراسة لنفس الباحث إلى أن المتوسط العام للفترة التى يستغرقها فطام الطفل تقترب من ثلاثة أشهر ونصف، والفرق بين هذا المتوسط ونظيره فى الريف واضح كل الوضوح. كما تختلف المسألة طبقياً أيضاً، إذ تطول فترة عملية الفطام لدى الطبقة الوسطى إلى عشرين أسبوعاً، فى حين تبلغ ثمانية أسابيع فقط أو نحو ذلك لدى الطبقة الدنيا. وفيما يتعلق بعلاقة طول هذه

---

(٣٣) انظر بحث المركز القومى للبحوث بالاشتراك مع اليونيسيف عن احتياجات الطفولة، مرجع سابق، ص ص ٨٥-٨٧. وكذلك محمود عبدالقادر وإلهام عفيفى، مرجع سابق، ص٤٢.

(٣٤) سورة البقرة، آية ٢٣٣.

(٣٥) محمد سعيد فرح، المرجع السابق، ص٢١٢، انظر كذلك ص٢١٣.

العملية بتعليم الوالدين اتضح أنها تطول مع ارتفاع مستوى تعليم الأم والأب. ولم تكشف الدراسات عن وجود علاقة بين طول فترة الفطام بتغير مهنة الوالد، وكذلك عمر الأم. وبذلك يتضح جلياً أن الفترة التى تستغرقها عملية الفطام تزداد كلما ارتفع المستوى الاجتماعى للأسرة، إلا أن طولها يرتبط إلى حد كبير بالأسلوب المستخدم فى الفطام.

ثانياً: النظافة وتنظيم الإخراج

تمهيد

بعد أن يمر الطفل بمرحلة الرضاعة والفطام يجد أمامه المواقف المتعلقة بتدريبه على نظافة جسمه وضبط المثانة والمستقيم. وتأخذ عملية تنظيم الإخراج شكلاً أكثر إلحاحاً وتحظى بدرجة أكبر من اهتمام المحيطين بالطفل، وتضع لها الثقافة القواعد والتنظيمات التى تبرز مكانتها على نحو يفوق الاهتمام بأمور النظافة العامة لأجزاء الجسم الأخرى (كالاستحمام، ونظافة الشعر، والأذن، والعين والأنف واليدين...إلخ).

ويلفت نظرنا أن الدراسات المتاحة عن التنشئة الاجتماعية قد جارت على هذا الاهتمام الثقافى، فأغفلت الكثير من عمليات النظافة العامة، وركزت على مواقف الإخراج والتدريب عليه. وهذا يعكس فى رأينا تبايناً فى طبيعة الاهتمامات العلمية، فالاهتمام بنظافة أجزاء الجسم المختلفة يعكس اهتماماً أنثروبولوجيا ثقافياً بالنظرة إلى الطهارة وإلى أجزاء الجسم الإنسانى، وإلى الدلالة الاجتماعية للرائحة، وإلى المكانة الاجتماعية للطفل فى الأسرة...إلخ. بينما يعكس الاهتمام بعمليات تنظيم الإخراج اهتماماً سيكولوجياً تقليدياً، وإن اكتسب فيما بعد أبعاداً ودلالات اجتماعية واضحة.

والملاحظ أن الثقافة تبدى تسامحاً أكبر- كما تبرز قدراً أكبر من التفاوت- فيما يتصل بأمور نظافة الجسم، بينما تبدى نفس الثقافة صرامة أكبر فيما يتعلق بتنظيم الإخراج. فالثقافة غالباً لا تعرف التهاون فيما يتعلق بالإخراج، وهى تفرض التزاماتها بشكل مطلق، دون أن تعمل حساباً للفروق الفردية. وإذا لم يتعلم الطفل هذه العادات (المتصلة بتنظيم الإخراج) فى الوقت المناسب وتبعاً للمعايير التى يضعها الكبار- وليس تبعاً لمقدرته هو- فقلما يحظى بالتقدير والاحترام والتقبل ممن

حوله. ويبدو هذا من خلال ملاحظة مدى القلق الشديد الذى يعترى الوالدين عندما يفقد طفلهما القدرة على ضبط الإخراج والتحكم فيه، وهو قلق غالباً ما يدفعهما إلى اللجوء للعقاب.

وينبهنا السيكولوجيون إلى أن هذا العقاب يكون له تأثيره البالغ على الطفل الذى لا يريد أن يفقد حب والديه أو رعايتهما له، إذ أن مجرد تهديدهما له يثير لديه توتراً شديداً مما يدفعه إلى تفادى عقابهما، والتخلص من القلق الذى يصيبه نتيجة للعقاب فيحاول أن يتحكم فى ضبط الإخراج، وأن يحافظ على جسمه نظيفاً وأن يضبط إشارته لهذه الأشياء(٣٦).

ومن المفيد أن نأخذ فى اعتبارنا أن عملية تنظيم الإخراج لابد أن تؤخذ برمتها فى إطار موقف النظافة الشخصية العام، فتنظيم هذه العملية هى بالقطع جزء من نظافة الجسم والملبس والمكان وكل ما يحيط بالفرد. فنلاحظ أن هذا الإحساس بالنظافة أو الافتقار إليه ينتقل من مجرد كونه حاجة بيولوجية أو إحساساً بيولوجياً إلى أن يصبح إحساساً نفسياً وقيمة ثقافية، ومؤشراً هاماً لنوع الحياة الاجتماعية التى يعيشها الفرد(٣٧).

ومن الأمور ذات الدلالة الثقافية بالنسبة لعملية النظافة الشخصية اختلاف النظرة إلى الأجزاء الحساسة من جسم الطفل، ففى الطبقة الدنيا فى الريف والحضر غالباً ما يترك الأطفال دون ارتداء ما يستر هذا الجزء من الجسد، الذى يعد عند أبناء الطبقة الأعلى أحد المحرمات التى يحرص عليها الفرد أشد الحرص. وإحساس الطفل بمدى التهاون وعدم الاهتمام تجاه ظهور هذا الجزء الحساس من الجسد يظل ملازماً له فى مراحل متقدمة من العمر (ربما حتى المراهقة)، حيث نجده قد يلجأ بلا تحرج إلى قضاء هذه الحاجة فى أماكن مكشوفة، حيث اعتاد وهو صغير، أو على الأقل فى أى مكان كيفما اتفق، بينما يحرص أبناء الطبقات العليا

---

(٣٦) نجيب اسكندر وآخرون، المرجع السابق، ص١٧٢، ص١٧٧. ومن المغالاة أن نتصور أن هذا الموقف المتشدد الذى وصفناه ينسحب على كافة أفراد المجتمع، إذ أن موقف الإخراج من المواقف التى تبدو فيها الفروق الطبقية والاجتماعية الأخرى بجلاء، خاصة البعد الريفى الحضرى، كما سيتضح من سياق هذه الفقرة.

(٣٧) يكفى أن نتذكر أن جانباً كبيراً من لوازم عمليات النظافة يعتمد على توفر إمكانيات مادية معينة، كالملابس والغيارات واللفافات "والقصرية"...إلخ.

والوسطى على قضاء حاجاتهم فى المكان المخصص لها[٣٨].

وإزاء القصور الموجود فى الدراسات المصرية بالنسبة لدراسة عمليات النظافة وتركيزها على موقف الإخراج، فسوف نركز عرضنا التالى على ثلاثة موضوعات هى: الأساليب المتبعة فى تدريب الطفل على عمليات الإخراج، وسن بدء التدريب على تنظيم الإخراج، وسن انتهاء هذا التدريب أو اكتماله لدى الطفل.

١- الأساليب المتبعة فى تدريب الطفل على عمليات الإخراج

أشارت دراسة حامد عمار فى قرية سلوا بأسوان إلى أن عملية الإخراج تمثل الحاجة الأساسية الثالثة للطفل بعد دفء حضن الأم والرضاعة. ويتمثل أسلوب الإخراج عند الطفل خلال الأشهر الأربعة الأولى (أى قبل جلوس الطفل) فى قيام الطفل بالتبول أو التبرز فى "اللفة"، وهى قطعة من القماش تلف حول جسم الطفل من وسطه إلى ركبتيه حتى ثوبه (جلابيته). وهذه اللفة تنزع لغسلها أو مجرد تجفيفها فى الشمس أو تغييرها. وينظف الطفل عادة بقطعة من القماش، ثم تقوم الأم بإلقائها وليس من الضرورى أن تقوم بغسلها وإعادة استعمالها.

ومع بداية الشهر الخامس تقوم الأم بإجلاس طفلها على قدميها ليتبرز، وذلك عندما تشعر هى أنه يصرخ أو يشعر بعدم الراحة. وجدير بالذكر أن الأم تضع اللفافة للطفل فى هذه السن عند النوم فقط، أما باقى اليوم فإنه يترك دون أى ملابس داخلية.

ومع بداية تدريب الطفل على المشى تبدأ الأم فى تدريب طفلها على قول كلمة "كاكا"- أو أى لفظ مشابه- عندما يريد التبرز، وعندئذ تقوم الأم برفع ثوب الطفل وتوجهه إلى الذهاب إلى ركن مخصوص أو إلى حجرة مخصوصة (الحظيرة مثلاً) أو إلى خارج المنزل. ولم تشر دراسة حامد عمار إلى وجود أى فوارق طبقية فى استخدام هذه الأساليب، وهذا يأتى متفقاً مع نتائج الباحث حول المواقف

(٣٨) يجب أن نلاحظ أن كلمة "المكان المخصص" لا يعنى دائماً المرحاض، لأن المرحاض ليس مرفقاً شائعاً فى كافة بيوت الريف أو أحياء المدن، ولكن المقصود التساهل فى أماكن قضاء الحاجة بالنسبة للطفل ودون التزام بالذهاب إلى الخلاء أو قضائها بالضرورة فى حظيرة المواشى.. حسب الأحوال.

السابق تناولها كالرضاعة والفطام(٣٩).

وجاءت دراسة نجيب اسكندر وزملائه لتنتبه إلى الفروق الطبقية المتبعة فى تدريب الطفل على الإخراج. وعرضت الدراسة للأساليب التالية:

أ- خلق ظروف صناعية للتدريب (إصدار صوت خاص: النحنحة مثلاً).

ب- أسلوب العقاب البدنى والتهديد به.

ج- طرق سليمة مثل:

- يعرضون "القصرية" على الطفل قبل النوم.
- أثناء الرضاعة يتعود الطفل الجلوس على "القصرية".
- ملاحظة الأطفال فى الميعاد وقبل النوم وعند الاستيقاظ.
- الإهمال.
- التهديد بإلحاق الضرر بالعضو التناسلى.

وقد تبين أن أسلوب العقاب البدنى هو من أكثر الأساليب شيوعاً فى الطبقة الدنيا، إذ شكلت استجابات الآباء تجاهه نحو ٤٢%، فى حين تقابلها نسبة ضئيلة من استجابات الطبقة الوسطى هى ١٠% فقط.

أما أسلوب "النحنحة" فهو عبارة عن إجلاس الطفل فى المكان المخصص فى الوقت الذى تستخدم فيه الأم كلمة معينة تظل تكررها لفترة طويلة، حتى يتعلم الطفل أن يربط بين هذه الكلمة وبين عملية الإخراج. وقد اتضح أن هذا الأسلوب يعد أكثر الأساليب شيوعاً فى الثقافة المصرية، وتستخدمه الأمهات المثقفات وغير المثقفات على السواء فهو لا يميز طبقة عن غيرها.

أما أسلوب الطرق السليمة (رقم ج) فاتضح أن نسبة استخدامه بين أمهات الطبقة الوسطى أعلى منها لدى الطبقة الدنيا، حيث بلغت فى الأولى ٢%، وفى الأخرى ٥% فقط.

والإهمال كأسلوب فى تدريب الطفل على الإخراج معروف فى الطبقة الدنيا

---

(٣٩) حامد عمار، المرجع السابق، ص ص ١٠٣-١٠٤.

بنسبة ٨%، فى حين أنه غير متبع على الإطلاق فى الطبقة الوسطى.

وتشير تلك النتائج إلى بعض الدلالات الاجتماعية لانتشار هذه الأساليب، لعل أبرزها درجة حرص أسر الطبقة الوسطى على التزام أطفالهم مستوى معيناً فى سلوكهم، وهو ما يوضح ما تتصف به هذه الطبقة من التزمت أو الحرص على الانضباط.

أما بالنسبة لأسلوب التهديد بإلحاق الضرر بالعضو التناسلى فقد وجدت حالة واحدة فى الطبقة الوسطى، ولم يقابلها أى حالة فى الطبقة الدنيا، وبذلك يتضح مدى ندرتها وقلة انتشارها[٤٠].

وقسم محمود عبدالقادر أساليب التدريب الشائعة فى الريف المصرى إلى ثلاثة أنماط كبرى هى:

أ- الأسلوب التلقائى: حيث يترك الطفل ليتعلم من تلقاء نفسه، ويقلد أخوته الآخرين، وتستخدمه نسبة محدودة من أفراد العينة، بلغت حوالى ٣,١%.

ب- أسلوب التدريب بالعقاب: وتستخدمه أيضاً نسبة محدودة بلغت حوالى ٤,٦%.

ج- أسلوب التدريب بالتوجيه: وهو الشائع لدى الغالبية العظمى من أفراد العينة، وقد بلغت ٩٢,٣%. وينطوى هذا الأسلوب على الإيحاء بالمحاكاة والحث على التشبه بالآخرين[٤١].

أما بالنسبة لرد فعل الأمهات تجاه عدم تنظيم الطفل للإخراج فقد برز فيه وجود اختلاف بين مواقف الأمهات فى الريف والحضر. فالاتجاه الغالب على استجابات الأمهات فى الحضر تجاه هذا الموقف هو التشدد، والاستثناء هو اللامبالاة والتجاهل.

وقد أشارت نتائج الدراسة الأنثروبولوجية التى أجريناها حديثاً فى المجتمع المصرى على عمل المرأة فى القطاعين الريفى والحضرى أن الطبقة الدنيا فى

(٤٠) نجيب اسكندر وزملاؤه، المرجع السابق، ص١٨٣. وقد أيدت بعض تلك النتائج دراسة إنعام عبدالجواد، المرجع السابق، حيث استخدمت معظم الأمهات طريقة تعويد الطفل على الجلوس عند قضاء الحاجة، ولم تكتشف وجود أى فروق طبقية سواء بين الأمهات العاملات أو غير العاملات.

(٤١) محمود عبدالقادر وإلهام عفيفى، المرجع السابق، ص٥١.

الريف والحضر تترك الطفل دون اهتمام بتدريبه على تنظيم عمليات الإخراج أن تخصيص أماكن معينة لذلك. وأن الطفل فى الشهور الأولى يُلف، وغالباً ما يترك مبللاً دون العناية بتنظيفه.

وأحياناً تبدأ الأم فى تعويد طفلها الجلوس على حجرها وتضع تحته قطعة من القماش يتبرز فيها الطفل، ثم قد تغسلها وتعيد استخدامها وقد تتخلص منها دون الاهتمام بغسلها. ويستمر الطفل فى التبول دون أن يثير ذلك أدنى اهتمام من قبل الأم. أما عمليات التبرز فقد أكدت معظم الأمهات أنها تبدأ الاهتمام بها بعد بلوغ الطفل عامه الأول، وذلك بوضع الطفل على قدميها وعند نهاية الساقين، بعد وضع الساق والقدم فى صورة تسمح بوجود تجويف بينهما يجلس عليه الطفل، حيث تقوم الأم بإصدار أصوات معينة يعتاد الطفل على أن يربط بينها وبين القيام بعملية الإخراج.

ويتفق هذا مع النتيجة التى توصل إليها نجيب اسكندر وزملاؤه فى دراستهم فى الحضر منذ فترة طويلة، حيث أشار إلى أسلوب لتدريب الطفل يعرف بأسلوب "النحنحة" وهو قيام الأم بإصدار أصوات معينة يربط بينها الطفل وبين القيام بعملية الإخراج. وينتشر هذا الأسلوب فى الريف والحضر وبين كافة الطبقات.

كذلك أوضحت الدراسة الأنثروبولوجية الحديثة المشار إليها هنا أن الأمهات القرويات لا يقمن طوال مرحلة ما قبل المشى بتدريب الطفل على تنظيم عملية الإخراج، والبعض يتركن أطفالهن يتبولون على أنفسهم وحتى سن متأخر، كما يترك الطفل يتبول فى الشارع أو أى مكان حتى يستطيع دخول دورة المياه بمفرده حين يكبر[٤٢].

٢ـ سن الطفل عند بداية التدريب على الإخراج

تبدى الأم عادة اهتماماً عندما يتبرز طفلها يفوق ذلك الذى تبديه عندما يتبول. ويصدق ذلك على الريف والحضر، وعلى كافة الطبقات، بعد ذلك تتباين سن بدء تدريب الطفل من مجتمع إلى آخر.

---

(٤٢) مركز التنمية والتكنولوجيا بجامعة القاهرة بالاشتراك مع هيئة العمل الدولية، نشر تقرير البحث تحت عنوان المرأة فى الريف والحضر، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، ١٩٨٨، إشراف علياء شكرى.

فعلى صعيد مصر أشار حامد عمار إلى أن الأم تبدأ تدريب الطفل على تنظيم الإخراج عندما يبدأ المشى (صفحة ١٠٤). أما نجيب اسكندر وزملاؤه فقد أوضحوا أن هذا التدريب يبدأ من سن سنة حتى إذا بلغ الطفل عامه الثانى يكون قد أتم التدريب حيث يحتاج إلى سنة على الأقل من التدريب. كما أشارت نفس الدراسة إلى أن بعض الأمهات – بنسب أقل – يقمن بتدريب الطفل على ذلك قبل بلوغه العام الأول(٤٣).

وأكدت دراسات أخرى أن هناك علاقة بين سن الطفل عند بداية التدريب على تنظيم الإخراج وبين خصائص الوالدين من حيث المستوى التعليمى والوضع الاقتصادى(٤٤).

وبالنسبة للفروق الطبقية فى سن بدء التدريب، فالملاحظ على وجه العموم أن أمهات الطبقات الوسطى والعليا يملن بقوة إلى التبكير فى تدريب الطفل على تنظيم الإخراج، على حين أن أمهات الطبقة الدنيا– فى الريف والحضر– لا يبدين نفس القدر من الاهتمام بتدريب الطفل على ذلك فى سن مبكر. وعموماً فكلما ارتفع المستوى الاجتماعى الاقتصادى اتجه سن بدء تدريب الطفل إلى الانخفاض.

فقد أوضحت دراستنا الأنثروبولوجية أن الأمهات فى الطبقة الدنيا لا يضعن أى ضوابط على عمليات الإخراج قبل سن الثلاث سنوات سواء فى الريف أو الحضر. ويقوم الطفل عادة بقضاء حاجته فى أى مكان بالمنزل، ثم تقوم الأم (فى الريف) بردمها بالتراب، أو قد يقوم بذلك خارج المنزل. ولا يرتدى الأطفال فى المستوى الاجتماعى الأدنى الريفى ملابس داخلية فى فصل الصيف عادة سواء كانوا ذكوراً أو إناثاً، ويقتصر على ارتداء الجلباب فقط. أما فى فصل الشتاء فيرتدى الطفل سروالاً ويقوم بعملية الإخراج فيه، وبعد ذلك تقوم الأم باستبداله بآخر وتغسله فى البحر (الترعة) ثم تعيد غسله بالمنزل. ومن الثابت أن الطفل لا يتلقى عادة أى عقاب قبل سن الثلاث سنوات إذا قام بالإخراج على ملابسه أو فى مكان نومه.

أما فى الطبقتين المتوسطة والعليا الريفية فتؤكد الأمهات المتعلمات (تعليماً

(٤٣) نجيب اسكندر وزملاؤه، المرجع السابق، ص١٧٥.
(٤٤) من ذلك دراسة محمود عبدالقادر وإلهام عفيفى، المرجع السابق، والدراسة الأنثروبولوجية عن عمل المرأة فى الريف والحضر.

متوسطاً وعالياً) ضرورة التبكير فى تدريب أطفالهن على القيام بعملية الإخراج فى "القصرية" ويتم ذلك فى الفترة من الشهر الرابع وحتى الشهر السادس، حتى إذا بلغ الطفل سن السنة والنصف فإن الأم تبدأ فى عقابه إذا قام بالإخراج فى غير المكان المخصص لذلك، ومدحه وتقريظه إن فعل(٤٥).

٣- سن الطفل عند نهاية التدريب

ذكر حامد عمار أن سن الطفل عند نهاية التدريب يتراوح ما بين الثالثة والرابعة حيث يقوم الأطفال – ذكوراً وإناثاً – بقضاء حاجتهم خارج المنزل، أو فى المكان المخصص لذلك داخل المنزل.

وأوضحت دراسة نجيب اسكندر وزملائه أن سن نهاية التدريب تقل فى الحضر عنها فى الريف، حيث أن نصف عدد الآباء تقريباً يرون أن الطفل يجب أن يصل إلى سن السنتين عند نهاية التدريب، فى حين أن ثلث هذه النسبة قد يصلوا فى تعسفهم إلى أكثر من ذلك، حيث يرون أن السن المناسب هو نهاية السنة الأولى أو أقل من ذلك.

كما أشارت الدراسة إلى وجود فروق طبقية من حيث السن الذى يتوقع فيه الوالدن أن يضبط الطفل فيه عمليات الإخراج. فقد أشارت النتائج إلى أن حوالى ٦٠% من آباء الطبقة الوسطى يتوقعون أن يقوم الطفل بذلك قبل سن الثانية، وحوالى ٤٠% من آباء الطبقة الدنيا يتوقعون هذا الموقف من الطفل فى تلك السن. وعلى العكس فإن الذين يتوقعون إتمام عملية الضبط بعد سن الثانية هم ٣٤% من آباء الطبقة الوسطى، و٤٧% من آباء الطبقة الدنيا.

ولقد جاءت نتائج دراسة اليونيسيف عن احتياجات الطفولة مؤيدة لفكرة التبكير فى سن التدريب على عمليات النظافة والإخراج، فالغالبية العظمى من الأمهات المصريات فى كل من الريف والحضر يقمن بتدريب أطفالهن على التحكم فى عمليات الإخراج ما بين سن سنتين وثلاث سنوات(٤٦). كما أوضحت نتائج

---

(٤٥) من الجدير بالذكر أن علماء النفس يؤكدون أن المبالغة فى التبكير على تدريب الطفل على تنظيم الإخراج يكون ذا آثار ضارة على شخصية الطفل، كما أن التشدد فى معاملته فى السنوات الأولى يؤدى إلى بطء التعلم فى هذه الناحية أكثر مما يساعد على تقدمه. انظر نجيب اسكندر وآخرون، المرجع السابق، ص ص ١٨١-١٨٢.

(٤٦) المركز القومى للبحوث الاجتماعية وهيئة اليونيسيف، المرجع السابق، ص٨٩.

الدراسة أيضاً وجود علاقة قوية بين السن المبكر فى عمليتى التحكم فى الإخراج والنظافة بمتغيرات أخرى مثل الوعى الأسرى، وصغر حجم الأسرة وارتفاع المستوى التعليمى للوالدين، والمستوى الاقتصادى الاجتماعى ومكانة مهنة الأب، فعلى سبيل المثال بينت الدراسة أن ٩٩% من الأسر التى يزيد دخلها عن مائة جنيه تسعى إلى أن يتم تحكم الطفل فى الإخراج قبل سن ١٨ شهراً. فى الوقت الذى جاء فيه أن ٧٤% من نسبة الأسر التى يقل دخلها عن عشرة جنيهات يتم تحكم الطفل بمجرد بلوغه ثلاث سنوات. كما أوضحت النتائج أيضاً أن الغالبية العظمى من الأمهات العاملات فى المناطق الحضرية يرون أن سن سنتين يكفى لتدريب الطفل على التحكم فى الإخراج. فى حين ترى ربات البيوت فى نفس المناطق أن سن ثلاث سنوات هو السن الملائم لهذا التحكم[٤٧].

وقد أكدت دراسة محمود عبدالقادر وإلهام عفيفى وجود فروق بالغة الدلالة إحصائياً بين الريف والحضر. حيث اتضح من استجابات الأمهات أن عمر الطفل فى فترة التدريب يتراوح بين أقل من سنة وأكثر من أربع سنوات. وقد تبين من تحليل هذه الاستجابات أن المتوسط العام لعمر الطفل عند استكمال سيطرته على عمليات الإخراج فى الريف يكون ما بين سنتين ونصف وثلاث سنوات. بينما يصل هذا المتوسط فى الحضر إلى ٢٧ شهراً[٤٨].

أما النتائج الخاصة بهذا الموقف كما أوضحتها الدراسة الأنثروبولوجية لعمالة المرأة فتدل أن الأم تبدأ فى توجيه طفلها عندما يبلغ سن الثالثة، فتبدأ فى تعليمه على القيام بهذه العملية خارج المنزل فى المزارع القريبة من المنزل. وإذا حدث وأخطأ الطفل، وقام بهذا العمل داخل المنزل أو فى ملابسه (سرواله) فإن عقابه يكون النهر وليس بالضرب.

وقد لوحظ أن هذا الاتجاه ليس قاصراً على أمهات الطبقة الدنيا فقط، بل قد تشاركهم فيه أمهات الطبقة الوسطى من الأميات، فى حين أنه كان لتعليم الأم دلالة

---

(٤٧) المرجع السابق، ص٨٩. جاءت نتائج دراسة إنعام عبدالجواد عن الأمهات العاملات وغير العاملات مختلفة عن نتائج البحث السابق، حيث انتهت إلى عدم وجود فروق فى سن إنهاء التدريب بين الأمهات العاملات وغير العاملات فى مدينة القاهرة. ولكن سائر الدراسات وكذلك الملاحظات تؤكد أن سن إنهاء التدريب تنخفض عند الأمهات العاملات عنه عند الأمهات غير العاملات.

(٤٨) محمود عبدالقادر وإلهام عفيفى، المرجع السابق.

واضحة من حيث التبكير فى تدريب الطفل على عمليات الإخراج.

من هذا العرض يتضح أن الغالبية العظمى من الأمهات تؤيد فكرة التبكير فى التدريب على تنظيم الإخراج، على أن يكون متوسط عمر الطفل عند نهاية ضبط العملية والتحكم فيها من سنتين ونصف إلى ثلاث سنوات.

ثالثاً: التدريب على الاستقلال

تمهيد

تمثل مواقف الاستقلال أحد العوامل الهامة التى تدخل فى عملية التنشئة الاجتماعية. ومن أبرز مواقف الاستقلال التى تناولتها دراسات التنشئة فى المجتمع المصرى، والتى سوف نتناولها بالعرض المفصل فى هذه الفقرة، المواقف التالية: خروج الطفل إلى الشارع بمفرده، اعتماد الطفل على نفسه فى ارتداء ملابسه وخلعها، الدخول إلى النوم، والاستقلال فى مكان النوم، والنظافة الشخصية. ومن خلال ذلك يتضح المقصود بمواقف الاستقلال بأنه درجة تحرر الطفل فى سلوكه فى مواقف معينة من رقابة الآباء وإشرافهم.

١- خروج الطفل إلى الشارع

أشارت الدراسات إلى وجود فروق طبقية وريفية حضرية فى استجابات الآباء واتجاهاتهم فيما يتعلق بالسن التى يسمح فيها بخروج أطفالهم إلى الشارع بمفردهم فى كل من الطبقتين الوسطى والدنيا. فأوضحت دراسة نجيب اسكندر وزملائه ميل آباء الطبقة الدنيا إلى التساهل فى السماح لأطفالهم بالخروج إلى الشارع فى سن مبكرة: وذلك فيما بين بداية الحبو (حوالى سبعة أشهر) وحتى سن الرابعة. وجاءت الاستجابات مؤكدة لذلك لأكثر من ٥٠% من آباء العينة.

وإذا نظرنا إلى آباء الطبقة الوسطى نجد القلة منهم هى التى تسمح لأطفالها بالخروج فى هذا السن، فجاءت الاستجابات حوالى ١٤% فقط. وتأكدت تلك الفروق عند السؤال عن السن التى يؤجل فيها الآباء خروج أطفالهم بمفردهم إلى الخارج، حيث وجد أن نسبة الآباء من الطبقة الدنيا الذين يؤجلون السماح بالخروج حتى سن ست سنوات فأكثر بلغت ١٥%، على حين وصلت هذه النسبة عند الطبقة

الوسطى إلى ٤٥%[٤٩].

ولقد قام محمد سعيد فرح بجمع بيانات عن بعض الأسر بمدينة الإسكندرية، فجاءت نتائجها متفقة مع استجابات الطبقة الوسطى التى وردت عند نجيب اسكندر وزملائه[٥٠].

وأظهرت نتائج الدراسة الأنثروبولوجية لأدوار المرأة والتغير الديموجرافى فى الريف والحضر ميل أمهات الطبقة المتوسطة والدنيا إلى التساهل فى السماح بخروج أطفالهن بمفردهم إلى الشارع فى سن مبكر (بدءاً من سن الحبو: ٧-٨ شهور).

ونلاحظ أن أمهات الطبقة الدنيا يقمن باصطحاب أولادهن ابتداء من سن ثلاث سنوات تقريباً لمساعدتهم فى بعض أعمال الحقل الخفيفة، مثل جمع ثمار نبات الشيح (البابونج) لقصر عيدانه وقربها من الأرض، فتجلس الأم على الأرض ومن حولها أطفالها الصغار ويقومون بجنى هذه الثمار. وفى أحيان أخرى يقوم الطفل بجر الحمار لمساعدة والدته. وعندما يصل الطفل إلى سن السادسة أو السابعة تعتمد عليه الأسرة فى كثير من أعمال الفلاحة، وإن كانت هذه النسبة تزيد فى الطبقات الدنيا عنها فى الطبقات الوسطى.

ويلاحظ أيضاً أن الأمهات فى الشرائح الطبقية الدنيا والوسطى الريفية يعودن أطفالهن ابتداء من سن خمس سنوات على قضاء حاجات الأسرة من السوق، مثل شراء الكبريت والجاز، والصابون، أو إحضار طلب من الجيران.

أما بالنسبة للإناث فالملاحظ أن الأمهات يعودن بناتهن ابتداء من خمس إلى ست سنوات على الخروج لملء أوانى الماء من الصنبور العام خارج المنزل أو من الترعة أو تقوم بغسل الأوانى فى الترعة وجمع روث الحيوانات لعمل الجلة. وتساعد الأم فى حمل أخوتها الصغار وأحياناً تجلس للبيع أمام المنزل (ليمون، طماطم، برتقال).

أما بالنسبة للأمهات فى الحضر فإن أمهات الشرائح الطبقية الوسطى والدنيا يتركن الأطفال (ذكوراً وإناثاً) ينزلن إلى الشارع دون أى قلق أو خوف على الطفل

---

(٤٩) نجيب اسكندر وزملاؤه، المرجع السابق، ص ص ١٦٨-١٦٩.
(٥٠) محمد سعيد فرح، المرجع السابق، ص٢٢٧.

من أن يضع شيئاً فى فمه (مما يلتقطه من أرض الشارع)، وترى بعضهن أن هذه الأشياء تفتح شهيته لتناول الطعام. ولا تستشعر الأم خوفاً على طفلها من بقائه فى الشارع فى هذا السن المبكر. ولكننا نجد – برغم هذا الاتجاه العام – بعض أمهات الطبقة الوسطى ترفض نزول وليدها بمفرده إلى الشارع قبل سن السادسة.

ويختلف الوضع بالنسبة للشريحة الطبقية العليا الحضرية، إذ لا تسمح لأطفالها بالنزول إلى الشارع للعب فيه خوفاً عليه من الأخطار التى قد يتعرض لها، أو المشكلات التى قد يثيرها مع أطفال الغير. وإن كانت هناك فئة – أقل عدداً – يسمحن للأطفال الذين بلغوا سن المدرسة بالنزول إلى الشارع، ولكن بشرط أن يكون المكان قريباً ومأموناً كفناء المدرسة أو فناء المسكن أو حديقة قريبة.

من هذا العرض يتضح بجلاء اتجاه عام كل العمومية، وهو أن هناك علاقة طردية بين ارتفاع الوضع الطبقى وتشدد الأسرة فى السماح للطفل بالنزول بمفرده إلى الشارع والعكس، فكلما انخفض الوضع الاقتصادى الاجتماعى زاد التساهل فى السماح للطفل بالخروج بمفرده. ولا نبالغ حين نقول إن الطبقة الوسطى قد تكون فى بعض الأحيان أشد الجميع تزمتاً وتضييقاً على الطفل فيما يتعلق بهذا الموقف.

٢- تعويد الطفل على الاعتماد على نفسه

خلص نجيب اسكندر وزملاؤه إلى أن آباء الطبقة الوسطى أكثر حرصاً على التبكير فى تعويد أطفالهم على الاعتماد على أنفسهم والعناية بالنظافة، فى حين نلاحظ أن آباء الطبقة الدنيا يميلون إلى التأخير – نسبياً – فى تعليم أطفالهم الاعتماد على النفس والعناية بالمظهر.

وأوردت النتائج الإحصائية السن الذى يتوقع فيه تعويد الطفل على الاعتماد على نفسه، ففى الطبقة الوسطى أكدت نسبة ٣٠% من الأسر من الخامسة أو أقل كسن مناسب لهذا الاستقلال، على حين بلغت الاستجابة على نفس السن ١٩% فقط من أسر الطبقة الدنيا[٥١].

وأشارت دراسة إنعام عبدالجواد إلى أن هناك بعض الأمهات اللائى يبدأن تعويد أطفالهن على الاعتماد على النفس عندما يبلغون العام الثانى من العمر. ولم

(٥١) نجيب اسكندر وزملاؤه، المرجع السابق، ص ص ١٧٣-١٧٥.

تظهر هذه الدراسة فروقاً بين الأمهات العاملات وغير العاملات فيما يتعلق بالاهتمام بتعويد الصغار فى سن مبكر نسبياً على الأداء المستقل. حيث وجدت أن هناك مجموعة تعود أطفالها عندما يبلغون عامهم الرابع، ومجموعة ثالثة تهتم بتدريب الأطفال على أداء بعض الأعمال بأنفسهم عندما يبلغون العام السادس.

وقد أشارت انتصار يونس إلى انتشار الأداء المستقل بين أطفال المستوى الاجتماعى الاقتصادى المرتفع. وعلق سعيد فرح على تقارب نتائج دراسة انتصار يونس مع نتائج دراسة نجيب اسكندر وزملائه، بالرغم من أنهم أكدوا على أن الطفل فى الطبقة المتوسطة لا يفكر فى الاستقلال بحياته فى سن مبكر[٥٢].

والحقيقة أن مفهوم الاستقلال فى هذه النقطة يتعرض لنوع من سوء الفهم وسوء الاستخدام، ذلك أن المقصود فى الحقيقة الاستقلال عن طريق تعويد الطفل الاعتماد على نفسه فى أداء عمليات محددة أشرنا إليها بدقة: كتغيير ملابسه، وتنظيف جسده، والخروج إلى الشارع...إلخ. ولكن إذا كنا نقصد بالاستقلال نزول الطفل إلى سوق العمل والتكسب من هذا العمل (سواء دخل هذا المكسب إلى جيبه أم إلى جيب أبويه)، فالواضح أن أسر الطبقات الأدنى يعرفون على نطاق أوسع من الطبقتين الأعلى والأوسط ظاهرة الاستقلال الاقتصادى للأطفال فى سن مبكر، حينما يقذف بهم إلى سوق العمل، ربما أحياناً للحصول على غذائه.

ومع ذلك لم تظهر نتائج دراسة سعيد فرح فروقاً ذات دلالة بالنسبة للسن المناسب لأداء الصبية أفعالاً معينة لدى الأمهات العاملات والأمهات غير العاملات فى مدينة الإسكندرية. فقد أجمعت الأمهات على أن العام الثامن هو السن الذى يبدأ فيه الطفل الاعتماد على نفسه.

وقد أشارت الملاحظات الأنثروبولوجية الميدانية فى قرية فيديمين (محافظة الفيوم) إلى أن الطفل حتى سن خمس إلى ست سنوات لا يبالى بتنظيف نفسه أو ملابسه، فيمكن أن يظل طوال اليوم بدون غسيل وجهه وبملابس متسخة[٥٣].

---

(٥٢) محمد سعيد فرح، المرجع السابق، ص٢٢٧، وانظر كذلك دراسة انتصار يونس لأطفال دور الحضانة فى مدينة الإسكندرية، مرجع وارد عند سعيد فرح، المرجع السابق، ص٢٢٦.

(٥٣) مع ملاحظة أن هذا الطفل قد يستحم مرة ولكنه يتسخ بعدها بلحظات كما تتسخ ملابس نتيجه لظروف البيئة التى يلعب فيها. ونحن لا نتصور فى ضوء تلك الظروف أن يظل الطفل يغتسل كل خمس دقائق، أو أن يكف عن اللعب فى الطين والتراب. ولذلك فتقريرنا هنا لا ينطوى

ومع أن الطفل يمكن منذ الخامسة من العمر أن يرتدى ملابسه بمفرده ويلبس حذاءه عند ذهابه إلى المدرسة، إلا أنه قد يؤدى ذلك دون إتقان كبير، لأنه يفعل هذا غالباً دون توجيه مباشر أو اهتمام من جانب الكبار.

وهناك بعض الفروق الطبقية الظاهرة فى هذه النقطة، ففى الطبقة الدنيا لا يستطيع طفل فى الخامسة من العمر أن يقوم بتغيير ملابسه بمفرده، إلى جانب عدم قدرته على المحافظة على نظافة ملابسه بنفسه فى حوالى سن الثالثة، كما تبدو ملابسه أكثر نظافة من أقرانه الأدنى مستوى طبقياً. وحين ننتقل إلى الطبقة العليا نجد أن الطفل قد يتأخر فى العادة إلى سن السادسة أو نحو ذلك قبل أن يستطيع تغيير ملابسه بمفرده، وهو لا يتحمل كثيراً مسئولية الإبقاء على نظافة ملابسه، كما أنه لا يستقل فى اختيار قطع الملابس التى يرتديها.

من هذا العرض يتضح بجلاء أيضاً أن هناك اتجاهاً عاماً – إذا أخذنا المنظور الطبقى فى الاعتبار – وهو أن الطبقات العليا والدنيا فى الريف والحضر على السواء أكثر تساهلاً فيما يتعلق بموقف تعويد الطفل الاعتماد على نفسه، وأن الطبقة الوسطى هى أكثر الجميع تشدداً من حيث الحرص على تعويد الطفل على ذلك الاعتماد فى سن مبكرة، وعلى الحفاظ على مظهر الطفل نظيفاً[٥٤].

٣- الاستقلال فى النوم

تتمثل قضية الاستقلال فى النوم فى نقطتين رئيسيتين:

الأولى: هى تعويد الطفل أن ينام فى موعد محدد، وطريقة إلزامه بهذا الموعد (إن وجد).

والثانية: هى نوم الطفل فى مكان مستقل، وذلك يتحقق على مستويين، الأول هو فصل مكان نوم الكبار عن الأطفال أصلاً، والثانى هو فصل الأطفال الذكور

على لوم ولا تحقير ولكنه ينصرف إلى تقرير صورة الوضع القائم دون تعمق فى الخلفيات والمسببات.

(٥٤) لا يعنى ذلك أن طفل الطبقة الوسطى أكثر نظافة أو أفضل مظهراً من طفل الطبقة العليا، ولكن المقصود أن الأول أشد حرصاً على قطعة الملابس التى يرتديها من نظيره الآخر. لأنه أولاً يحاط بعدد أكبر وأقسى من النواهى والتعليمات، ولأن الطفل الميسور إن فعل، واتسخت ملابسه، فبوسع أسرته أن تصلح الأمر بشكل أسرع بتغيير ملابسه. فالمقصود بالحرص هو المحافظة على قطعة الملابس الواحدة.

عن الأطفال الإناث فى المكان.

وإذا حددنا القضية على هذا النحو فسوف نجد أن استجابات الآباء تختلف حول النقطة الأولى (موعد ثابت للنوم)، وذلك دون مؤثرات طبقية أو ريفية حضرية واضحة، ولكن بالنسبة للنقطة الثانية (تخصيص مكان مستقل للنوم) سوف نجد أن الإمكانيات المادية، مع شئ من الوعى، هى التى تؤثر فى اتخاذ موقف الاستقلال فى المكان من عدمه، وبذلك نجد أنه كلما ارتفع المستوى الاقتصادى والاجتماعى، كلما زادت إمكانيات تحقيق هذا الاستقلال.

وقد ركزت دراسة نجيب اسكندر وزملاؤه على عرض الأساليب التى يستخدمها الآباء لإلزام الطفل بمواعيد النوم، وقد تنوعت على النحو التالى:

أ- أسلوب العقاب البدنى، ولا تستخدمه سوى نسبة ضئيلة من الطبقتين الوسطى والدنيا، وإن كانت نسبة الآباء الذين يلجأون إلى الضرب فى الطبقة الدنيا أعلى منها فى الطبقة الوسطى.

ب- أسلوب التهديد والتخويف، وتلجأ إليه نسبة ضئيلة أيضاً من آباء الطبقتين الوسطى والدنيا، وإن كانت نسبة هؤلاء أعلى لدى الطبقة الدنيا عنها فى الطبقة الوسطى.

ج- أسلوب تهيئة الجو المناسب، بأن تدخل الأم الأطفال إلى مكان النوم، وتطفئ الأنوار، وقد تجلس تتحدث معهم أو تسامرهم إلى أن يغرقوا فى النوم. وتلجأ إلى هذا الأسلوب نسبة أكبر من الأمهات، بلغت حوالى ٥٠% من آباء الطبقى الوسطى وحوالى ١٠% من آباء الطبقة الدنيا.

د- أسلوب الترك، بحيث ينام الطفل عندما يحلو له ويشعر هو بالرغبة فى ذلك، وقد اتضح وجود فروق واضحة بين الطبقتين الدنيا والوسطى فى استخدام هذا الأسلوب. فالآباء الذين لا يعتنون بنوم أطفالهم فى ساعة محددة ويتركونهم وشأنهم تكثر نسبتهم فى الطبقة الدنيا عنها فى الطبقة الوسطى، والفرق بين الطبقتين له دلالة إحصائية.

ويرجع هذا الموقف إلى أن الطبقة الأدنى أكثر تساهلاً من الطبقة الوسطى كما رأينا فى مواضع كثيرة سابقة. وقد أكد عدد من هؤلاء الآباء أن عملية النوم لا تأتى

بالنصح والإرشاد ولا بالعقاب، وإنما هى عملية تتعلق بالطفل ورغبته الخاصة(٥٥).

هذا ولم تظهر لنا نتائج دراسة إنعام عبدالجواد أى فروق بين عينة الأمهات العاملات وغير العاملات فيما يتعلق بتحديد موعد ثابت لنوم الأطفال. فنصف عينة الدراسة من المجموعتين يترك الطفل ينام بنفسه وبدون مواعيد، والنصف الآخر يعِّود الطفل على النوم فى وقت معين.

وتتفق معظم أمهات العينة من العاملات وغير العاملات على عادة نوم الطفل بجوارهن منذ لحظة الولادة، وعدم استخدام فراش خاص للطفل. وترى بقية المجموعة خلاف ذلك، وضرورة استقلال الطفل بمكان للنوم منذ أول لحظة من حياته، وغرضهن من ذلك تعويد الطفل على الاستقلال فى النوم وعدم الخوف من الظلام عندما يكبر(٥٦).

وقد اهتمت دراسات محمود عبدالقادر فى الريف والحضر بإلقاء الضوء على نقطتى مواعيد النوم واستقلال مكان النوم. فبالنسبة للمواعيد المحددة أفادت ١٠,٨% من الأمهات الريفيات باهتمامهن بنوم الطفل فى موعد محدد، بينما زادت هذه النسبة بين الأمهات الحضريات إلى ٥٥%. وهناك فريق آخر من الأمهات يرى أن ينام الطفل وقت نوم الوالدين، وهؤلاء بلغت نسبتهم ٦٥% من مجموع أفراد العينة(٥٧).

أما بالنسبة لنقطة الاستقلال فى مكان النوم فقد أوضح محمود عبدالقادر أن نسبة كبيرة من الأطفال فى الريف ينامون فى نفس الفراش مع الوالدين، وقد بلغت هذه النسبة حوالى ٧٣,٥%. فى حين ذكرت نسبة محدودة أن الأطفال فى الريف ينامون فى غرفة الوالدين، ولكن فى فراش مستقل، وهم حوالى ١٦,٩%. وذكرت نسبة محدودة جداً أن الأطفال ينامون فى غرفة مستقلة خاصة بهم، وهؤلاء يمثلون ١,٩% فقط.

أما بيانات الأمهات فى الحضر فجاءت مغايرة للوضع السائد فى الريف، حيث تفضل أغلب الأمهات الحضريات– بل ويحرصن– على أن ينام أطفالهن

(٥٥) نجيب اسكندر وآخرون، المرجع السابق، ص١٤٧، ص١٥٠.
(٥٦) إنعام عبدالجواد، المرجع السابق، ص ص ٢٧٧-٢٧٨.
(٥٧) محمود عبدالقادر وإلهام عفيفى، المرجع السابق، ص٥٤. وكذلك محمود عبدالقادر، أساليب الثواب والعقاب...، مرجع سابق، ص٥٣.

ذكوراً وإناثاً فى مكان خاص مستقل يكون بمعزل عن الوالدين، وهن يدربن الأطفال على هذا السلوك منذ وقت مبكر. ويظهر هذا الاتجاه بشكل أوضح فى الطبقة الوسطى حيث الإمكانيات متوفرة وعدد الحجرات يساعد على ذلك. وقد اتضح على سبيل المثال أن متوسط عمر الطفل الذى تسمح له هذه الطبقة بالاستقلال فى النوم لا يتجاوز ثلاث سنوات ونصف، فى حين وصل هذا السن فى الطبقة الدنيا إلى خمس سنوات.

وهكذا يتضح من نتائج تلك الدراسات أنه كلما ارتفع المستوى الاقتصادى الاجتماعى والمستوى التعليمى للوالدين ظهر ميل واضح من قبل الأم نحو عزل الطفل عنها فى النوم. كما أن انخفاض مستوى الأسرة فى هذه النواحى بوجه عام يساعد على عدم اهتمام الأم بهذا الموقف، بحيث نجد الطفل ينام مع والديه فى فراشهم. ويظل هذا الموقف مألوفاً حتى عندما يقترب عمره من سن المدرسة، وربما بعد ذلك أيضاً.

وقد أيدت ملاحظاتنا الأنثروبولوجية فى الريف والحضر هذه النتائج بوجه عام، بل إن عامل الوضع الاقتصادى الاجتماعى للأسرة أبعد دلالة وأهم تأثيراً فى هذا الصدد من عامل المستوى التعليمى للأم.

رابعاً: التفرقة بين الذكر والأنثى

يعد هذا الموضوع من أصعب موضوعات التنشئة الاجتماعية من حيث أسلوب الدراسة الإحصائية (بالاستمارة) على نطاق واسع، فالاستجابات اللفظية عنه تكون بعيدة عن الحقيقة الواقعة فى كثير من الأحيان. وغالبية أرباب الأسر ينكرون اليوم – على المستوى اللفظى – وجود مثل هذه التفرقة من جانبهم فى معاملة أبنائهم الذكور والإناث، إدراكاً منهم لأن هذا التمييز أمر ليس عصرياً ولا يتفق مع التطورات الحديثة.

ولكن الاستجابات اللفظية شئ، والواقع المعاش شئ آخر، فالتفرقة قائمة فى الحقيقة، وتحتاج منا إلى دراسة متعمقة للكشف عن حقيقتها وإظهار معالمها الواقعية.

والصورة التقليدية التى نستطيع أن نرسمها من واقع الدراسات المتاحة لقضية التفرقة بين الذكر والأنثى تبدو على النحو التالى:

الأسرة المصرية التقليدية (أى فى الريف أساساً، وربما فى الطبقات الدنيا والوسطى الصغيرة فى الحضر أيضاً) تميز الذكر عن الأنثى، وتفضل الذكر الكبير على الذكر الصغير. وهى من أجل ذلك تتبع أساليب فى التنشئة الاجتماعية تقوم على تكريس هذا التمييز، بما فى ذلك أساليب الثواب والعقاب، والحقوق والواجبات المقررة لكل فريق منهما...إلخ. ويصل الأمر إلى حد التمييز بين الذكر والأنثى من الأطفال فى كمية الطعام، ونوعيته أيضاً[٥٨]. ونتيجة هذا الوضع أن يحظى الطفل الذكر– عندما يكبر– بسلطة على أخوته الأصغر منه– ذكوراً وإناثاً– وعلى أخوته البنات الأصغر منه والأكبر منه على السواء. وتتجلى هذه المكانة– على سبيل المثال– فى موقف اختيار العريس للفتاة فى الأسرة. فإذا كان الأب حياً فرأى الابن الأكبر يأتى بعد رأى الأب، أما إذا كان متوفياً فرأى الأخ الأكبر– الذى هو سيد البيت– هو الفيصل فى الموافقة أو الرفض، ولا تستطيع الفتاة اختيار شريك حياتها بمفردها. بالمثل تظهر سلطة الذكر ومسئوليته فى مواقف الخلافات الزوجية لأخواته الفتيات، وفى تقرير الحل الذى قد ينطوى أحياناً على إنهاء هذه العلاقة.

تلك هى الصورة التقليدية كما قلت، ولكنها بدأت تتغير تحت وطأة التحولات الاجتماعية السريعة المتلاحقة. وسنحاول فيما يلى أن نسجل بعض مظاهر هذه التغيرات:

١- لم تعد مساعدة الولد الذكر لوالده فى الحقل، ومساعدة البنت لأمها فى أعمال البيت والتدريب على الأشغال اليدوية أو الصناعات الشعبية هى محور التنشئة الأساسى، فقد أصبحت التلمذة المحترفة، أى التفرغ للدراسة، هى المحور الجديد. وبذلك زال– أو على الأقل ضعف– مظهر هام من مظاهر تكريس التفرقة بين الذكر والأنثى.

٢- مع دخول قطاعات أكبر من الآباء والأمهات– حديثى السن– فى دائرة التعليم والعمل خارج الاقتصاد العائلى التقليدى، زاد الاتجاه نحو المساواة فى معاملة الأطفال الذكور والإناث. وقد أشارت نتائج بحث احتياجات الطفولة إلى أن الرعاية المتساوية للجنسين فى المناطق الحضرية قد تجلت فى أحسن صورها عند

---

(٥٨) أثبت هذه النقطة بشكل جلى من واقع دراستى لعادات الطعام وآداب المائدة فى بعض القرى المصرية، منها فى محافظة الفيوم، وفى محافظة المنوفية، ومحافظة المنيا. وهى نقطة تنكرها أى أم لو سئلت عنها صراحة، ولكنها لا تتكشف للباحث إلا من خلال المعايشة والملاحظة المتعمقة.

صغار السن من الآباء والأمهات، أقل من ثلاثين سنة، وبين الآباء الأفضل تعليماً، وزوجات الرجال الأعلى مستوى اجتماعياً ووظيفياً[٥٩].

٣- إن دخول أعداد أكبر من النساء إلى ميدان العمل بأجر، قد عمل بطريق مباشر على زيادة إسهام المرأة فى دفع عجلة الحياة الاقتصادية للأسرة، مما انعكس بالتالى على رفع مكانة الأنثى فى المجتمع بوجه عام، ولكن على الأقل فى الأسرة التى تكون الأم فيها عاملة بأجر.

ومع ذلك تظل هناك بعض العوامل القوية التى تشد الأسرة المصرية إلى الوضع التقليدى السابق، وتناوئ مظاهر التغير الحديثة، وتبطل مفعولها أو تخفف منها أحياناً. فالذكر– زوجاً كان أو ابناً– مازال مسئولاً مسئولية شرعية وقانونية عن كفالة درجات معينة من قريباته الإناث فى حالات عجزهن أو احتياجهن (الأم، الزوجة أساساً، البنات...إلخ). وهذه الالتزامات تقابلها ولاشك حقوق معينة. وقد تكون تلك المسئولية كامنة – فى أغلب الأحوال – أى أنها لا توضع موضع التنفيذ، بسبب سيطرة النزعة الفردية على أفراد الأسرة المعاصرة بشكل متزايد. ولكن مع ذلك تظل هذه النظرة المتميزة للذكر كامنة أيضاً، وفى خلفية الصورة، يدعمها التراث ويقويها الشرع والقانون.

ومازالت قوانين الأحوال الشخصية والمواريث وغيرها، تمثل عاملاً من عوامل تكريس مكانة الذكر فى الأسرة المصرية، وقوة تدفع الأسرة فى بعض الأحيان إلى التلهف على طفل ذكر، فإذا جاءها تتلهف على أن تحافظ عليه، ومن هنا تميزه فى المعاملة وفى الحقوق.

وهناك درس تعلمنا إياه الأنثروبولوجيا الثقافية يقول إن العناصر الثقافية قد تتغير عوامل وجودها وتتعدل مبررات نشأتها واستمرارها، بل تختفى أحياناً، ولكنها تظل تعمل فترة من الزمن بفعل القصور الذاتى، حتى وإن خلت من المضمون. وأذكّر هنا فقط برب الأسرة الفقيرة ذات العدد الوفير من البنات– مثلاً– الذى يتلهف على طفل ذكر يحمل اسمه ويرثه، وهو لا يملك عملياً ما يكفى لتربية هذا الطفل الذكر، ناهيك عن أن يملك ما يورثه إياه. فقانون المواريث ليس هو نفسه

(٥٩) المركز القومى للبحوث الاجتماعية واليونيسيف، بحث احتياجات الطفولة، مرجع سابق، ص ص ٩٠-٩١.

العامل الفاعل فى رغبة هذا الأب، لأنه لا وجود لميراث أصلاً فى هذه الأسرة، ولا اسم لها يشرف أحداً أن يحمله، ولكن القيمة العالية للذكور هى الشئ الباقى فى روح هذا الأب تدفعه إلى التماس إنجاب الذكر، وتدفعه إلى محاباته وتفضيله.

خامساً: الثواب والعقاب

الفكرة العامة هنا أن الوالدين فى الأسرة المصرية يلجأون إلى عقاب أبنائهم من الذكور والإناث عن مخالفتهم لبعض القواعد التربوية، ويستخدمون فى ذلك أساليب متنوعة. ومن الواضح أن الأمور التى تدعو إلى الثواب أو إلى العقاب تختلف من بيئة اجتماعية إلى أخرى، كما تختلف أساليب الثواب والعقاب أيضاً من مستوى اجتماعى اقتصادى إلى مستوى آخر.

على أن الملاحظ على أى حال أن الصور العامة لأساليب تنشئة الأطفال فى مصر تشير إلى ذيوع الاتجاهات التسلطية والاتجاهات المحافظة بين الوالدين، مما يترك مجالاً ضيقاً أمام الأبناء للنمو المستقل والتصرف المسئول. وهناك العديد من الأمثال الشعبية والأقوال السائرة التى تؤكد أهمية التأديب والحزم فى التربية[٦٠].

وقد أجريت حول هذا الموقف دراسات وبحوث عديدة أخذت فى اعتبارها الفروق فى معايير وفى أساليب الثواب والعقاب بين الريف والحضر من ناحية، وبين المستويات الطبقية من ناحية أخرى.

وقد اتفقت أغلب الدراسات على أن الوسيلة الأولى التى تعمد إليها الأسرة المصرية هى العقوبة البدنية (الضرب)، واختلفت بعد ذلك حول ترتيب الوسائل الأخرى التى تلى الضرب فى الانتشار. وقد أشارت دراسة نجيب اسكندر وزملاؤه إلى أن الطبقة الوسطى تتميز بميلها إلى استخدام العقاب البدنى، على عكس الموجود فى الطبقة الدنيا حيث تستبدل بها أسلوب النصح والإرشاد[٦١].

وجاءت نتائج بحث احتياجات الطفولة مؤكدة أن الوسيلة الأولى للعقاب هى الضرب أيضاً، ويستخدمها حوالى ٥٠% من الأمهات فى الريف والحضر،

---

(٦٠) انظر أياً من مجموعات الأمثال الشعبية المصرية، مثل أحمد تيمور، الأمثال العامية، الطبعة الثانية، القاهرة، لجنة نشر المؤلفات التربوية، القاهرة، ١٩٥٦. وانظر كذلك إبراهيم شعلان، الشعب المصرى فى أمثاله العامية، القاهرة، الهيئة العامة للكتاب، ١٩٧٢.
(٦١) نجيب اسكندر وزملاؤه، المرجع السابق، ص١١١.

وبالنسبة للذكور والإناث. ويعد هذا البحث الوحيد الذى انفرد بمعالجة السن الذى يمتنع فيه الآباء عن عقاب أبنائهم، وذلك عند تجاوزهم الثانية عشرة من العمر[٦٢].

وقد أشار البحث إلى أن هناك أساليب أخرى تلى العقوبة البدنية، وهى تتمثل فى الإقناع ومناقشة الطفل فى أخطائه، ويستخدم هذا الأسلوب آباء وأمهات كل من الريف والحضر بالنسبة للجنسين. أما الصراخ فى وجه الطفل وشتمه فقد كان أسلوب كل من الآباء والأمهات فى الحضر فقط. وهناك فضلاً عن هذا طائفة من الأساليب الأخرى التى تلجأ إليها نسبة أقل من الآباء فى التعامل مع أبنائهم، وهى تتمثل فى حرمان الطفل من الأشياء التى يحبها (فى الريف والحضر)، وأسلوب إبداء الملاحظات للطفل (حضر) وأخيراً أسلوب تحقير الطفل وتوبيخه ويستخدمه الآباء فى الريف والحضر بنسب مختلفة.

أما دراسة إنعام عبدالجواد فقد أوضحت أن أسلوب الضرب هو الأسلوب الأساسى عند الأمهات العاملات وغير العاملات، ويليه أسلوب النصح والإرشاد، ثم يلى ذلك أسلوب التخويف والتهديد. كما أن هناك نسبة قليلة جداً من الأمهات لا يبدين استجابة محددة تجاه أطفالهن فى مثل هذه المواقف، فيتخذن موقفاً أقرب إلى اللامبالاة[٦٣].

وأوضحت دراسة محمود عبدالقادر أن حوالى ٢٠% من الأمهات فى الريف يلجأن إلى أسلوب الضرب، يليه حرمان الطفل من الأشياء التى يحبها. والنتيجة التى يبرزها الباحث فى هذه الدراسة هى الربط بين أسلوب العقاب وحجم الأسرة. حيث أوضح أن الأمهات فى الأسر الكبيرة الحجم تستخدم أسلوب التهديد والتخويف والضرب بنسبة أكبر من الأسر الصغيرة الحجم.

وأكدت البيانات التى جمعها محمود حسن من الأحياء الشعبية فى الإسكندرية أن الضرب هو الوسيلة الأكثر شيوعاً لتأديب الصغار، على حين توصلت انتصار يونس إلى نتائج تدل على أن الضرب يأتى فى المرتبة الثانية فى أحياء ذات مستوى اقتصادى اجتماعى مختلف فى نفس المدينة[٦٤].

---

(٦٢) المركز القومى للبحوث الاجتماعية، بحث احتياجات الطفولة، مرجع سابق، ص٢٢٩، ص٢٣١.
(٦٣) إنعام عبدالجواد، المرجع السابق، ص٢٧٩.
(٦٤) نقلاً عن محمد سعيد فرح، المرجع السابق، ص٢١٦.

ومن هذا يتبين لنا بجلاء أن جميع الدراسات قد اتفقت – على اختلاف البيئات المحلية التى أجريت فيها – على أن الأسلوب الأول الذى تعتمد عليه الأسرة المصرية هو الضرب، مع فروق بين الريف والحضر وبين الطبقات المختلفة. ولكن لم تشر الدراسات إلى فروق دالة إحصائياً بين الطبقتين الوسطى والدنيا من حيث السن الذى يبدأ فيه الآباء تطبيق معايير الثواب والعقاب، ولا السن التى يتوقفون عندها عن ممارسة كل أسلوب من أساليب العقاب التى سلفت الإشارة إليها.

وليست تلك هى كل الثغرات التى تتصف بها الدراسات السابقة، ولكننا نلاحظ– فى الختام– أن تلك الدراسات والبحوث قد أغفلت إمدادنا بالمعلومات اللازمة عن المعايير التربوية التى تستوجب العقاب، وتلك التى تستحق الثواب، أى أن النسق القيمى فى علاقته بالتنشئة الاجتماعية مازال فى حاجة إلى بلورة وتوضيح كبير، مع إبراز تضاريسه المختلفة تبعاً للأبعاد الاجتماعية المتنوعة.

كما أن البحوث السابقة لا تطلعنا على معلومات كافية عن شخصية القائم بممارسة الجزاء ثواباً كان أم عقاباً، هل هو الأب أم الأم، أم يحق ذلك لأفراد آخرين فى الأسرة (كالجدين، والعم والأخ الأكبر...إلخ)، وهل يختلف ذلك بالنسبة للذكور والإناث...إلخ. والحقيقة أن تلك الملاحظات هى التى تحفزنا إلى مزيد من البحث فى هذا الميدان لإلقاء ضوء أكبر على مختلف جوانبه وعلى بقية أبعاده، بما ينعكس على تأكيد وتدعيم لمجتمعنا المصرى كله. وهو الهدف الأخير لكل البحوث والدراسات.

المراجع

أولاً: المراجع العربية

١- إبراهيم أحمد شعلان، **الشعب المصرى فى أمثاله العامية**، القاهرة، الهيئة المصرية للكتاب، ١٩٧٢.

٢- أحمد تيمور، **الأمثال العامية**، الطبعة الثانية، القاهرة، لجنة نشر المؤلفات التيمورية، ١٩٥٦.

٣- المركز القومى للبحوث الاجتماعية والجنائية بالاشتراك مع اليونيسيف، **بحث احتياجات الطفولة فى جمهورية مصر العربية**، دراسة مسحية على مستوى الجمهورية، التقرير النهائى، ١٩٧٤.

٤- إنعام عبدالجواد، **تنشئة الأطفال لدى المرأة العاملة وغير العاملة**، رسالة ماجستير (غير منشورة)، جامعة عين شمس، القاهرة، ١٩٧٤.

٥- جامعة الإسكندرية، كلية الآداب، قسم الأنثروبولوجيا، **أبحاث بناء الإنسان المصرى – مقومات الطابع القومى المصرى – التنشئة الاجتماعية واحتياجات الطفولة**، إعداد أحمد أبوزيد، الإسكندرية، سبتمبر ١٩٧٩.

٦- زكى إسماعيل، **التربية والبناء الاجتماعى.. دراسة فى مجتمع بدائى**، رسالة دكتوراه (غير منشورة)، جامعة الإسكندرية، ١٩٧٥.

٧- سعاد عثمان، **النظرية الوظيفية فى دراسة التراث الشعبى.. دراسة ميدانية لتكريم الأولياء فى المجتمع المصرى**، رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية بنات عين شمس، القاهرة، ١٩٨١.

٨- سيد أحمد عثمان، **علم النفس الاجتماعى التربوى والتطبيع الاجتماعى**، الطبعة الأولى، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية، ١٩٧٠.

٩- محمد الهادى عفيفى، **التربية والتغير الثقافى**، القاهرة، الطبعة الأولى، مكتبة الأنجلو المصرية، ١٩٦٤.

١٠- محمد سعيد فرح، **البناء الاجتماعى والشخصية**، رسالة دكتوراه (غير منشورة)، جامعة الإسكندرية، ١٩٧١.

١١- محمد سعيد فرح، **دراسات فى المجتمع المصرى**، الإسكندرية، الهيئة العامة للكتاب، ١٩٧٦.

١٢- محمد سعيد فرح، **الطفولة والثقافة والمجتمع**، الإسكندرية، الطبعة الأولى، منشأة المعارف، ١٩٨٠.

١٣- محمد الجوهرى، **الطفل فى التراث الشعبى**، مقال بمجلة عالم الفكر، الكويت، العدد الثالث من المجلد العاشر، ١٩٧٩.

١٤- محمود عبدالقادر وإلهام عفيفى، **دراسة ميدانية عن الأساليب الشائعة للتنشئة الاجتماعية فى الريف المصرى**، المجلة الاجتماعية القومية، ج.م.ع، العدد الثانى عشر، يناير ,١٩٧٥

١٥- محمود عبدالقادر محمد على، **الدفء والانسجام الأسرى وعلاقتهما بشخصية الطفل.. دراسة تجريبية فى دينامية تكوين الضمير عند الطفل من خلال عملية التنشئة الاجتماعية**، قراءات فى علم النفس الاجتماعى فى البلاد العربية، ج.م.ع، المجلد الثانى، ١٩٧٠.

١٦- محمود عبدالقادر محمد على، **أساليب الرضاعة والفطام الشائع فى الثقافة المصرية وأثرها على شخصية الطفل.. دراسة تجريبية**، المجلة الاجتماعية القومية، ج.م.ع، مايو ,١٩٦٨

١٧- محمود عبدالقادر محمد على، **دراسة تجريبية فى أساليب الثواب والعقاب التى تتبعها الأسرة فى تدريب الطفل وأثرها على شخصية الأبناء**، رسالة دكتوراه (غير منشورة)، جامعة القاهرة، ١٩٦٦.

١٨- مركز التنمية والتكنولوجيا بجامعة القاهرة بالاشتراك مع هيئة العمل الدولية، **دراسة أنثروبولوجية متعمقة لأنماط عمالة المرأة والتغيرات الديموجرافية.. دراسة ميدانية (أنثروبولوجية)**، إشراف أ.د. علياء شكرى.

١٩- مصطفى سويف، **مقدمة فى علم النفس الاجتماعى**، الطبعة الأولى، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية، ١٩٧٠.

٢٠- نجوى عبدالحميد سعدالله، **القرابة عند بعض الجماعات السكانية المتمايزة فى منطقة أسوان**، رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية البنات، جامعة عين شمس، القاهرة، ,١٩٨١

٢١- نجيب اسكندر وعماد الدين إسماعيل ورشدى فام، **كيف نربى أطفالنا، التنشئة الاجتماعية للطفل فى الأسرة العربية**، الطبعة الثانية، القاهرة، دار النهضة العربية، ١٩٦٦.

٢٢- هدى الشناوى، **التنشئة الاجتماعية فى القرية المصرية.. دراسة أنثروبولوجية فى إحدى قرى الصعيد**، رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية البنات الإسلامية، جامعة الأزهر، القاهرة، ١٩٨١.

ثانياً: المراجع الأجنبية

١- Ammar, Hamed, **Growing Up in an Egyptian Village**, Silwa: Province of Aswan, ١. ed., London, Routledge and Kegan Paul, ١٩٥٤.

٢- George and Achilles Theodorson, **A Modern Dictionary of Sociology**, ١st ed. London, Harper and Row, ١٩٧٩.

الملحق
دراسات التنشئة الاجتماعية
فى المجتمع المصرى

تمهيد

اهتم عدد من الباحثين المصريين بدراسة عملية التنشئة الاجتماعية فى المجتمع المصرى، وقد بدأ هذا الاهتمام مع بداية الخمسينيات من هذا القرن. وسنحاول هنا أن نقدم عرضاً لهذه البحوث والدراسات، على اعتبار أنها تعكس اتجاهات ومعالجات مختلفة. ففيها نجد: الدراسات التى تدخل فى نطاق الأنثروبولوجيا وعلم النفس الاجتماعى كدراسة حامد عمار بصعيد مصر، ودراسة نجيب اسكندر وعماد الدين إسماعيل فى الحضر، ودراسات محمود عبدالقادر سواء ما أجرى منها على القطاع الريفى أو القطاع الحضرى، ومنها الدراسات الأنثروبولوجية كدراسة أحمد أبوزيد ونجوى عبدالحميد، والدراسة التى قام بها مركز التنمية والتكنولوجيا بجامعة القاهرة بالتعاون مع هيئة العمل الدولية، ومنها أيضاً الدراسات السوسيولوجية كدراسة إنعام عبدالجواد.

ينبغى الإشارة هنا إلى أن هذه الدراسات قد استطاعت فى مجموعها تغطية القطاعات المتعددة للحياة الاجتماعية، فمنها ما تناول التنشئة الاجتماعية فى القطاع الريفى وأخرى فى القطاع الحضرى وثالثة فى القطاع الصحراوى.

وسنحاول فيما يلى تقديم هذه الدراسات موضحين مدى الاتفاق والاختلاف فى مستوى وأسلوب المعالجة، ومدى التطابق الذى أحرزته نتائج هذه الدراسات. إلا أن هدفنا ينحصر أولاً وأخيراً فى محاولة تقديم صورة واقعية للطريقة التى تتم بها عملية التنشئة الاجتماعية فى المجتمع المصرى. وإلقاء الضوء على الخبرات التى يمر بها الطفل المصرى منذ سنى عمره المبكرة. ولنا أن نتصور بعد ذلك مدى ما تحدثه هذه الأساليب فى شخصية الطفل فيما بعد.

ولقد حاولنا فى عرضنا لهذه الدراسات أن نتتبع التسلسل التاريخى لها، لعل هذا يمنح القارئ فرصة تتبع ما يطرأ على مواقف التنشئة الاجتماعية من تطورات.

أولاً: دراسة حامد عمار (فى صعيد مصر)[1]

ظهرت دراسة حامد عمار عن التنشئة الاجتماعية فى عام ١٩٥٤. وهى من الدراسات الرائدة بين دراسات التنشئة الاجتماعية التى أجريت على المجتمع المصرى. وقد أجريت الدراسة بقرية سلوا بحرى محافظة أسوان وهى قرية بلغ تعدادها وقت إجراء الدراسة ٤٥٠٠ نسمة.

١- وقد جاءت الدراسة فى ثلاثة أقسام رئيسية تناول القسم الأول منها الحياة اليومية للقرية والتنظيم الاجتماعى للمجتمع المحلى، والحياة الريفية، والتغير الاجتماعى. أما القسم الثانى فقد شمل الجزء الخاص بمواقف التنشئة حيث تناول الولادة، والطفولة المبكرة وأهم خصائص الطفولة، وصف وتحليل لعب الأطفال، ثم قصص الأطفال مضمونها ودلالتها ثم يتعرض لمرحلة المراهقة. وأخيراً يتناول التعليم الإقليمى. ويختتم دراسته بعدة ملاحق يعرض فيها لأدوات البحث والجداول الإحصائية.

٢- وقد اتخذ الباحث من نظرية الثقافة والشخصية إطاراً مرجعياً للبحث. وتفترض هذه النظرية أن الثقافة تطبع شخصية الفرد بطابع معين ويكون لديه ردود فعل معينة، ومع ذلك فهى لا تغفل الفروق الفردية إذا كانت فى إطار الثقافة السائدة.

٣- أما عن المناهج المستخدمة فى البحث فقد استعان الباحث بالمنهج الأنثروبولوجى فى دراسة الأسرة والعلاقات العائلية ونظام المعيشة فى الأسرة الممتدة. كما استعان أيضاً بالمنهج التاريخى وذلك باعتماده على الإخباريين فى تعمق الجذور الممتدة لظاهرة معينة. أما المنهج النفسى فقد استخدمه الباحث للكشف عن الظواهر النفسية الخفية كالشعور والدوافع.

٤- وفيما يتعلق بأدوات البحث فقد استعان الباحث بالأدوات المعروفة فى الدراسات الأنثروبولوجية آنذاك وهى الملاحظة بالمشاركة حيث عاش بالقرية محل الدراسة حوالى ستة أشهر. كما استعان بالإخباريين. وقد برر الباحث عدم استخدامه لدراسة الحالة بسبب تخوف الأهالى من اتصال البحث بجهة رسمية

---

(١) Ammar, Hamed, **Growing Up in an Egyptian Village**, Silwa, Province of Aswan, London, Routledge and Kegan Paul, ١٩٥٤.

وبسبب الاتجاه السائد فى القرية نحو إخفاء المشاكل الشخصية وعدم الكشف عنها.

٥- وقد خلص الباحث فى معالجته للبناء الاجتماعى للقرية إلى أن هذا البناء يستند على ثلاثة محاور رئيسية تتداخل فيما بينها، لتحدد العلاقات والمسئوليات وتوزيع العمل واتخاذ القرارات. وهذه المحاور هى: القرابة والنسب، والجنس أو النوع، وأخيراً السن. فنجد الباحث يعتمد على المدخل القرابى كنسق اجتماعى يفسر به العديد من أساليب التنشئة الاجتماعية، أما عن عنصر الجنس فقد لاحظ الباحث أن هناك حدوداً فاصلة بين عالم الرجل والمرأة. وهذا على عكس ما نلاحظه فى المجتمعات الريفية المصرية حيث نجد المرأة تشارك فى العمل الزراعى. وبالنسبة للعنصر الثالث وهو السن فقد أشار الباحث إلى أن القرية تنقسم إلى ثلاث مجموعات عمرية متمايزة وواضحة هى الصغار، ثم الشباب، ثم الكبار. وهذه الجماعات العمرية لا تختلط إلا من خلال مراعاة شروط وقواعد الأدب والرموز التى تلقن للطفل منذ مراحل عمره الأولى.

٦- كما أن الباحث لم يقتصر على دور الأسرة والعائلة فى عملية التنشئة الاجتماعية، بل تناول أيضاً الدور الذى تمارسه بعض المؤسسات التربوية والتعليمية فى هذه الناحية. فنجده يتناول المواقف التى تحيط بالأم أثناء الحمل والولادة. ثم ميلاد الطفل وموقف الأسرة من الطفل خلال الأربعين يوماً الأولى، حيث يعتقد أن الملائكة تحيط به تحميه من الشياطين والأرواح الشريرة، وعلى ذلك يجب ألا يترك الطفل بمفرده.

ثم تناول تسمية المولود حيث وجد الباحث أن التسمية فى سلوا تتم فى يوم السبوع، وأحياناً فى نهاية اليوم الأربعين من الولادة. وأن الأسماء عادة ما تكون على الجد فى حالة الذكر، أو الجدة فى حالة الأنثى. وأن أكثر الأسماء شيوعاً هى أسماء الرسول الكريم والعائلة النبوية أو أسماء أولياء الله الصالحين. ويستطرد الباحث فى حديثه عن هذه الفترة فيذكر أن الرضاعة الطبيعية تمثل النمط الشائع فى مجتمع البحث ثم يتعرض لموقف الفطام والسن الذى يتم فيه فطام الطفل وكذلك أسلوب الفطام. فيشير إلى أن الفطام يكون تدريجياً من أحد الثديين يليه الثدى الآخر بعد تدريب الطفل على تناول الطعام وأنه يتم- أى الفطام- ما بين عمر سنتين، وسنتين ونصف. ويواصل دراسته عن مرحلة التسنين، والتدريب على الجلوس ثم الاستقلال.

إن اهتمام حامد عمار بالتنشئة الاجتماعية لم ينحصر فى مرحلة الطفولة المبكرة على غرار معظم الدراسات الخاصة بالتنشئة، بل إنه اهتم بالتنشئة منذ مرحلة ما قبل الميلاد، فالولادة، ثم مرحلة الطفولة المبكرة والمتأخرة وأخيراً تناول مرحلة المراهقة.

٧- ويشير الباحث إلى أن أهم الملامح المميزة للتنشئة الاجتماعية فى سلوا فى هذه المرحلة– مرحلة الطفولة والطفولة المبكرة– تتميز بالتساهل واللين، فالأربع أو الخمس سنوات الأولى من حياة الطفل لا ترتبط بنواهى أو ممنوعات. فالطفل يرضع وقت ما يشاء، وينام حين وأين شاء. ثم تأتى الضوابط من سن الخامسة فتنقل الطفل نقلة مفاجئة، حيث يصبح عليه أن يتحمل مسئوليات عديدة فى البيت والحقل.

٨- وقد اهتم الباحث بعقد لقاءات مع الأطفال للتعرف على الدور الذى تمارسه المؤسسات التربوية فى عملية التنشئة. فتحدث مع الأطفال عن التعليم فى القرية، وموقف الأطفال من الكتاتيب، والمناهج التى يدرسونها، وتطلعات الأطفال والمستقبل الذى يتصورونه بعد الانتهاء من الدراسة، وكذلك القيم التى تغرس فيهم عن طريق التعليم. كما تناول القصص والألغاز التى يتداولها الأطفال، وطرق لعبهم ولهوهم.

ثم يتعرض الباحث لمرحلة المراهقة فيذكر أن من الملامح المميزة لهذه الفترة نفور الشباب من الجنسين من العمل والنشاط، والابتعاد عن مشاركة الصغار فى ألعابهم. كما يشير الباحث إلى التفرقة القائمة بين الذكور والإناث فى هذه المرحلة حيث أن الذكور يتمتعون بقدر كبير من الحرية فى الحركة والتنقل والخروج بصحبة الآخرين، على عكس الفتيات اللاتى تقيد حريتهن ويحرمن من الخروج بعد سن البلوغ أو التنقل بدون استئذان أو بغير صحبة الأهل. وترتدى الفتيات فى هذه الفترة ملابس تغطى أجزاء من وجوههن كما أن الأهل لا يشجعوهن على إبداء زينتهن، بينما يبدأ اهتمام المراهقين من الذكور بالغناء وتعلقهم الشديد بالنواحى الدينية والذى يبدو فى الحرص على أداء الشعائر الدينية والمواظبة على الذهاب إلى المسجد وحضور حلقات الذكر والاستماع إلى دروس الوعظ والإرشاد الدينى.

إلا أن ملاحظات الباحث عن فترة المراهقة جاءت ناقصة ومحدودة وذلك بسبب انشغال المراهقين بالعمل، فلم يتمكن الباحث من عقد لقاءات كتلك التى كان

يعقدها مع الأطفال. وهذا يرجع إلى انشغال الأبناء بالعمل فى الحقل وخاصة أيام جمع المحاصيل، حيث يذكر الباحث أن عدد من يعملون بالزراعة كبير. وحتى الذين يتعلمون من أبناء القرية نجدهم يهرعون إلى مساعدة ذويهم فى الحقل بعد العودة من المدرسة.

٩- وهكذا يخلص الباحث إلى أن ملامح التنشئة الاجتماعية فى قرية سلوا تتميز بالتساهل والتراخى فى مرحلة الطفولة، وبالتشدد والصرامة فى المراحل التالية، هذا التشدد الذى يتضح فى تدريب الأطفال على الامتثال وذلك عن طريق التخويف الذى يستعمله الكبار بهدف إزعاج الصغار، والعقاب الذى غالباً ما يكون بدنياً وشديداً. ولا تتاح الفرصة للفرد أن يبرر سلوكه الخاطئ ومن ثم تكون العلاقات بين الأبناء والآباء مشحونة بالخوف مما يجعل الأبناء يلجأون إلى الكذب هرباً من العقاب. وهكذا تتسم شخصية القروى فيما بعد بالخوف والشك والكتمان. إلا أن التنشئة المتشددة والصارمة تهدف فى النهاية إلى أهداف إيجابية تتمثل فى تنمية استعدادات الطفل للطاعة والرضاء وتحمل المسئولية والمشاركة الحسية والوجدانية.

١٠- وفى النهاية جدير بنا أن نذكر أنه على الرغم من أن دراسة حامد عمار دراسة شاملة وحيدة لمواقف التنشئة الاجتماعية، إلا أنه لم يحذ حذوها أى من الدراسات التى جاءت بعدها. فنجد العديد من هذه الدراسات تسلك مسلكاً مشابهاً للدراسات النفسية والتربوية التى بنيت على أساس دراسة اتجاهات الآباء فى تنشئة الأبناء وعلى رأس هذه الدراسات دراسة نجيب اسكندر وعماد الدين إسماعيل عن الاتجاهات الوالدية فى تنشئة الأطفال.

ثانياً: دراسة نجيب اسكندر وعماد الدين إسماعيل[٢]

ظهرت دراسة نجيب اسكندر وعماد الدين إسماعيل عن الاتجاهات الوالدية فى تربية الأطفال سنة ١٩٩٥ ضمن مجموعة أبحاث قام بها الباحثون فى إطار موضوع شامل هو الاتجاهات والقيم السائدة فى العلاقات العائلية. وهو بحث يشتمل على جوانب عدة متداخلة بالنسبة لجو الأسرة وقيمها وأثر هذا كله على

(٢) نجيب اسكندر، عماد الدين إسماعيل، ورشدى فام، كيف نربى أطفالنا، التنشئة الاجتماعية للطفل فى الأسرة العربية، الطبعة الثانية، القاهرة، دار النهضة العربية، ١٩٦٦.

تنشئة أطفالها. وقد قسم البحث إلى مرحلتين: المرحلة الأولى تبين الاتجاهات والقيم عند الآباء فى المجتمع المصرى، والثانية مرحلة تحليل هذه الاتجاهات والقيم فى ضوء بعض المتغيرات الثقافية. وسوف نتناول هنا الجزء الخاص بالاتجاهات الوالدية فى تنشئة الأطفال. على أن نشير إشارة سريعة إلى الجوانب المنهجية للبحث، مع التركيز على هدفنا الرئيسى وهو طبيعة التنشئة الاجتماعية وكيفيتها فى المجتمع المصرى فى ضوء ما كشفت عنه الدراسة.

وينبغى الإشارة إلى أن الدراسة بالرغم من أنها دراسة نفسية، إلا أنها لم تغفل الأبعاد الاجتماعية وخاصة البعد الطبقى، وانعكاسه على التنشئة الاجتماعية. وعلى هذا قام البحث بدراسة اتجاهات الآباء نحو تربية أطفالهم فى المجتمع المصرى وذلك فى ٢٠٠ حالة: مائة حالة من الطبقة الدنيا، ومائة حالة من الطبقى الوسطى. وقد اختيرت هذه الحالات بطريقة عشوائية من محافظتى القاهرة والإسكندرية. وبذلك يمكن اعتبار هذه العينة ممثلة للمجتمع المصرى فى هاتين المدينتين.

وقد هدفت الدراسة إلى التعرف على الاتجاهات الوالدية فى تنشئة الأطفال بغرض تحديد هذه الاتجاهات من ناحية، والكشف عن العلاقات التى تقوم بينها وبين بعض المتغيرات الاجتماعية (الطبقة)، وكذلك ما يحتمل أن تؤدى إليه هذه الاتجاهات من آثار تنعكس على شخصية الطفل مستقبلاً.

وقد أمكن تصنيف هذه الاتجاهات فى ستة مواقف رئيسية هى: العدوان، والندم، والاستقلال، والتغذية، والإخراج، والجنس. وقد تم اختيار هذه المواقف دون غيرها حيث يتضح فيها الاحتكاك بين الآباء والأبناء. ومن هذه المواقف يتضح تركيز البحث على مرحلة الحضانة – من الميلاد إلى ما قبل المدرسة.

وقد تم جمع بيانات هذه الدراسة باستخدام وسيلة الاستفتاء المقيد والمبنى على أساس المقابلة، وذلك بالاستعانة بمجموعة من طلبة كلية التربية فى الأعوام الدراسية ١٩٥٥-١٩٥٦، ١٩٥٦-١٩٥٧، ١٩٥٧-١٩٥٨، وكانت هذه ضمن مجموعات الطلبة التى يقوم الباحثون بالتدريس لها.

وطالما اقتصر الباحثون على دراسة التنشئة فى مرحلة الحضانة، فقد اقتصرت الدراسة على دور الأسرة فى عملية التنشئة. وهذا بخلاف ما قام به حامد عمار حيث اهتم بدراسة مرحلة ما قبل الميلاد، فالطفولة، والطفولة المتأخرة، ثم

المراهقة. ومن هنا جاء الخلاف الثانى بين دراسة عمار وهذه الدراسة، إذ اهتم الأول بدراسة دور المؤسسات التعليمية فى التنشئة فى حين اقتصرت هذه الدراسة على دور الأسرة. وإن كانت هذه الدراسة اتفقت مع دراسة عمار من حيث تناولها لمواقف الرضاعة والفطام، والإخراج، والاستقلال، إلا أن عمار قد اهتم بكافة التفاصيل الجزئية لهذه المواقف على نحو لم تقم به هذه الدراسة. ومن نقاط الاختلاف بين الدراستين أيضاً أن دراسة عمار قد ركزت على القطاع الريفى، بينما ركزت الدراسة الحالية، على القطاع الحضرى. إلا أنه من الإنصاف أن نشير إلى الدقة التى جرت عليها الدراسة الحالية وذلك من خلال مراعاتها للبعد الطبقى على نحو لم يدركه عمار فى دراسته لقرية سلوا حيث جاءت نتائجه عامة تنطبق على المجتمع ككل.

وقد خلصت الدراسة إلى أن هناك اختلافات طبقية فيما يتعلق بموقف الآباء من المواقف الستة السالفة الذكر، كما تبين أن موقف الآباء كان أكثر حساسية بالنسبة لبعض المواقف عن البعض الآخر. بمعنى أن اهتمام الآباء بتصرفات الأبناء فى المواقف الحساسة كالجنس، والعدوان كان أشد من اهتمامهم بالمواقف الأقل حساسية كالنوم والإخراج، وأن درجة اهتمام الآباء ببعض المواقف يختلف تبعاً لاختلاف الطبقة التى ينتمون إليها. فآباء الطبقة المتوسطة أكثر اهتماماً من آباء الطبقة الدنيا بمواقف التغذية، والفطام، والنوم، والاستقلال، والإخراج.

كما أن هناك فروقاً طبقية فى الأساليب المستخدمة فى عملية التنشئة، حيث تميل الطبقة الدنيا إلى استخدام العقاب البدنى والتهديد به فى حين تميل الطبقة الوسطى إلى استخدام النصح والإرشاد اللفظى مما يثير الشعوب بالذنب لدى الطفل وقلقه على مركزه سواء فى الأسرة أو المجتمع الخارجى. كما تستخدم الطبقة الوسطى أسلوب الحرمان فى حين لا تلجأ إليه الطبقة الدنيا على الإطلاق. كذلك تتضح الفروق الطبقية فى حرص الطبقة الوسطى على المظهر الخارجى للطفل وعلى آدابه وسلوكه وكذلك شدة حرصها على تقييد حرية الطفل وميلها إلى الحد منها بدرجة أكبر مما يحدث فى الطبقة الدنيا. كما تهتم الطبقة الوسطى بالتبكير فى تدريب الطفل على العادات السلوكية المرتبة بالمواقف السابقة بدرجة أكبر وبشكل أوضح مما يحدث فى الطبقة الدنيا.

١- وهكذا نخلص إلى أن الملامح المميزة للتنشئة الاجتماعية فى مصر- سواء

فى الطبقة المتوسطة أو الطبقة الدنيا فى هذه المرحلة العمرية المبكرة- تتمثل فى استخدام أساليب غاية فى الشدة أو القسوة. وهى فى الطبقتين أساليب ضارة سواء منها العقاب البدنى والذى تتميز به الطبقة الدنيا، أو النصح والإرشاد اللفظى المثير للقلق والشعوب بالذنب- والذى تتميز به الطبقة المتوسطة- ومنها أيضاً تدريب الطفل على عادات جديدة فى سن مبكرة لا تسمح له بذلك، وكذلك الفطام المفاجئ واستخدام الطرق المؤلمة مثل وضع مادة مرة على الثدى- وكل ذلك يؤثر على شخصية الطفل ويعرضه للعديد من مواقف الصراع والإحباط والأزمات الانفعالية.

٢- ومن الواضح أن هذه النتائج تأتى مختلفة تماماً مع نتائج حامد عمار فى الريف المصرى والتى سبق فيها وصف موقف الآباء من الأبناء فى هذه المرحلة المبكرة من العمر بالتساهل واللين.

وهكذا فإن عملية التنشئة الاجتماعية إذا كانت تتصف بالشدة والعنف فى هذه المرحلة المبكرة – فى الحضر – كما أشارت هذه الدراسة – فإنها على العكس تماماً تتصف باللين والتساهل فى هذه المرحلة المبكرة – فى الريف – كما أشارت دراسة عمار فى صعيد مصر.

٣- وقد جاءت دراسات محمود عبدالقادر لتبرز البعد الريفى الحضرى، ولتؤكد وجود هذين النمطين المختلفين للتنشئة الاجتماعية فى الريف والحضر المصرى. وسنحاول فيما يلى أن نتتبع أنماط التنشئة الاجتماعية فى الريف والحضر من خلال الدراسات التى قدمها محمود عبدالقادر فى هذا المجال.

ثالثاً: دراسات محمود عبدالقادر

على الرغم من مرور فترة زمنية طويلة بين الدراسات السابقة والدراسات التى أجراها محمود عبدالقادر حول موضوع التنشئة الاجتماعية، إلا أن نتائج دراساته جاءت لتؤكد نفس النتائج السابقة فى كثير من الموضوعات.

فقد اهتم الباحث فى دراساته وأبحاثه بميدان التنشئة الاجتماعية، فظهرت له عدة دراسات غطت كلاً من القطاعين الريفى والحضرى. وهذه الدراسات يمكن إجمالها على النحو التالى:

أ- ظهرت للباحث أولاً دراسة عن أساليب الثواب والعقاب التى تتبعها الأسرة

فى تدريب الطفل وأثرها على شخصية الأبناء. وهذه الدراسة هى رسالة الباحث التى أعدها لنيل درجة الدكتوراه سن ١٩٦٦[٣].

ب- تلا ذلك دراسة عن أساليب الرضاعة والفطام الشائع فى الثقافة المصرية وأثرها على شخصية الطفل. وقد نشرت هذه الدراسة بالمجلة الاجتماعية القومية سنة ١٩٦٨[٤].

ج- لحقت هذه الدراسة دراسة ثالثة حول دينامية تكوين الضمير عند الطفل من خلال عملية التنشئة الاجتماعية. وقد جاءت هذه الدراسة ضمن كتاب قراءات فى علم النفس الاجتماعى فى البلاد العربية سنة ١٩٧٠[٥].

د- هذا وقد تنبه الباحث إلى أن هذه الدراسات الثلاث غطت القطاع الحضرى إلى جانب دراسة نجيب اسكندر وعماد الدين إسماعيل، ولهذا حاول أن يسد النقص عن تربية الأطفال فى الريف المصرى، فى الدراسة التى أجراها مع إلهام عفيفى.

كما أن الطبقة الدنيا تعتبر أقل تحفظاً من الطبقة الوسطى فى تعبيرها عن حبها وتقبلها لأبنائها، وأن آباء الطبقة الوسطى يعتبرون أكثر تحفظاً فى التعبير عن مشاعرهم لأبنائهم من آباء الطبقة الدنيا الذين يتميزون بالتلقائية والبساطة فى التعبير عن حب الطفل وتقبله. إلا أنه لا توجد أى فروق طبقية فيما يتعلق باستخدام الأسلوب المعنوى والمتمثل فى "مقاطعة الطفل وخصامه لمدة طويلة". حيث تبين أن هذا الأسلوب لا يرتبط بالمستوى الاجتماعى والاقتصادى للآباء بقدر ما يرتبط بسمات شخصيات الآباء وعاداتهم وأسلوب معاملتهم. إلا أن هناك فروقاً طبقية فيما يتعلق بمساواة الآباء فى معاملتهم للأبناء. فآباء الطبقة الدنيا يميلون إلى التمييز الشديد بين الأبناء فى المعاملة، إذا ما قورنوا بآباء الطبقة المتوسطة الذين يحرصون على المساواة بين أبنائهم فى المعاملة.

---

(٣) محمود عبدالقادر محمد على، دراسة تجريبية فى أساليب الثواب والعقاب التى تتبعها الأسرة فى تدريب الطفل وأثرها على شخصية الأبناء، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة القاهرة، ١٩٦٦.

(٤) محمود عبدالقادر، أساليب الرضاعة والفطام الشائع فى الثقافة المصرية وأثرها على شخصية الطفل.. دراسة تجريبية، المجلة الاجتماعية القومية، ج.م.ع، مايو ١٩٦٨.

(٥) محمود عبدالقادر، الدفء والانسجام الأسرى وعلاقتهما بشخصية الطفل.. دراسة تجريبية فى دينامية تكوين الضمير عند الطفل من خلال عملية التنشئة الاجتماعية، قراءات فى علم النفس الاجتماعى فى البلاد العربية، ج.م.ع، المجلد الثانى، ١٩٧٠.

وينبغى الإشارة هنا إلى أن محمود عبدالقادر قد انفرد بمعالجة أساليب الثواب والعقاب وتأثيرها على شخصية الأبناء فى دراسة مستقلة. وهو فى هذا قد اختلف عن المواقف التى عالجتها الدراسات السابقة والخاصة بالتنشئة الاجتماعية، إلا أنه اقترب من هذه الدراسات حين تناول فى دراستيه التاليتين وهما "أساليب الرضاعة والفطام الشائع فى الثقافة المصرية"، "والأساليب الشائعة للتنشئة الاجتماعية فى الريف المصرى". تناول نفس المواقف التى تناولتها الدراسات السابقة وهى مواقف الرضاعة والفطام والاستقلال. ولعل هذا يمنحنا فرصة لتتبع ما طرأ على هذه الأساليب من تطورات.

ففى دراسة الباحث عن أساليب الرضاعة والفطام الشائع فى الثقافة المصرية، وهى دراسة تجريبية استعان فيها الباحث باستبيان خاص بالأسرة ولكنه موجه إلى الأم، ويتضمن ٨ أسئلة عن أساليب الرضاعة والفطام التى تستخدمها الأمهات ومدى التفاعل بين الأم والطفل خلال مرحلة الرضاعة والفطام. كما استعان الباحث فى هذه الدراسة بمقياس الشخصية المتعدد الأوجه للأطفال، ومقياس المستوى الاجتماعى والاقتصادى للأسرة.

وقد اتضح من هذه الدراسة أن النمط السائد بين الأمهات فى الرضاعة هو الرضاعة الطبيعية حيث يمثل المركز الأول، يليه استخدام الرضاعة الصناعية إلى جانب الطبيعية. إلا أن الأمهات يبدأن بالرضاعة الطبيعية ثم يتدرجن فى استخدام الرضاعة الصناعية، وأن الرضاعة الصناعية خاصة تميز الطبقة المتوسطة. أما فى الطبقة الدنيا فتسود الرضاعة الطبيعية وليس لها بديل.

كما يسود فى الطبقة الدنيا الفطام باستخدام الصبار والمواد الأخرى كما هو الحال فى الريف. أما الفطام التدريجى فإنه خاصية للأسرة فى الطبقة المتوسطة. وسن الفطام فى الطبقة المتوسطة مبكر عن الطبقة الدنيا. ومن الواضح هنا أن الباحث اهتم بدراسة مرحلة الطفولة المبكرة.

١- أما دراسته عن "الأساليب الشائعة للتنشئة فى الريف المصرى" فقد اهتم الباحث كما سبق الذكر بنفس المواقف التى اهتم بها نجيب اسكندر وزملاؤه بحيث ركز على مواقف الرضاعة والفطام، والاستقلال (الإخراج والنوم). وقد اعتمدت الدراسة على مقياس لقياس شخصية الطفل، والمراهق المصرى. كما استخدم استخباراً فى الاتجاهات الوالدين نحو تنشئة الطفل على نحو ما جاءت به دراسة

نجيب اسكندر وزملائه. وقد تكون الاستخبار من جزأين: جزء خاص بالأم والثانى خاص بالأب.

٢- وقد خلصت الدراسة إلى أن الملامح المميزة للتنشئة فى الريف المصرى والخاصة بتلك المواقف تتشابه إلى حد كبير مع ما جاءت به دراسة حامد عمار عن نفس المرحلة العمرية– الطفولة المبكرة– حيث يشيع أسلوب الرضاعة الطبيعية ويسود الفطام باستخدام المواد المرة كالصبار، ويتأخر سن الفطام. هذا وينبغى الإشارة إلى أن الباحث عالج هذه المواقف فى ضوء بعض المتغيرات الاجتماعية والاقتصادية للأسرة، حيث تبين أنه كلما ارتفع المستوى المعيشى للأسرة ظهر الفطام التدريجى وأصبح هو الأكثر شيوعاً. كما أنه كلما انخفض هذا المستوى ظهر أسلوب الفطام باستخدام الصبار والمواد الأخرى وأصبحت له السطوة المطلقة. كذلك كلما ارتفع المستوى المعيشى للأسرة ظهر الميل نحو عزلة الطفل عند النوم وظهر الميل نحو التدريب المبكر للطفل على تعلم عملية الإخراج.

٣- وقد جاء على غرار معالجة محمود عبدالقادر لمواقف التنشئة الاجتماعية فى ضوء بعض المتغيرات الاجتماعية والاقتصادية للأسرة بحث احتياجات الطفولة فى مصر، والذى قام به المركز القومى للبحوث الاجتماعية والجنائية بالاشتراك مع اليونيسيف سنة ١٩٧٤.

رابعاً: بحث احتياجات الطفولة فى ج.م.ع[٦]

قام بهذه الدراسة المركز القومى للبحوث الاجتماعية والجنائية بالتعاون مع اليونيسيف. وقد أعدت خطة هذا البحث فى أبريل سنة ١٩٦٧، وانتهت الدراسة وتحليل البيانات والطباعة سنة ١٩٧٣، ثم نشرت التقارير النهائية له سنة ١٩٧٤.

وقد شملت هذه الدراسة قطاعات مختلفة من الريف والحضر والمناطق الصحراوية، وتم اختيار عدد من المناطق على أساس تمثيل كل مجموعة منها لنمط معين من الأنماط الثقافية، والظروف الاقتصادية والاجتماعية. وشملت الدراسة ست محافظات هى: القاهرة، والمنوفية، والبحيرة، والفيوم، وسوهاج، ومرسى مطروح. أما عينة الأسر فقد تألفت العينة الكلية للبحث من مجموعة من

(٦) المركز القومى للبحوث الاجتماعية والجنائية، بالاشتراك مع اليونيسيف، بحث احتياجات الطفولة فى ج.م.ع، دراسة مسجلة على مستوى الجمهورية، التقرير النهائى، ١٩٧٤.

الأسر على النحو التالى: ٧٢ أسرة قاهرية، و١٠٨ أسرة من عواصم المحافظات، و٤٣٢ أسرة من القرى، و٧٢ أسرة من مرسى مطروح.

وقد روعى فى اختيار هذه الأسر أن تمثل المستويات الاقتصادية الثلاثة المختلفة، وكذلك ثلاث مراحل عمرية للأطفال، هى المراحل التى اهتمت بها الدراسة وهى:

١- مرحلة ما قبل الولادة والحمل.

٢- مرحلة الولادة والأطفال دون سن السادسة.

٣- مرحلة السادسة وما دون الثانية عشرة.

٤- من الثانية عشرة وحتى سن الثامنة عشرة.

وهذه المراحل تتفق مع المراحل التى اهتم بدراستها حامد عمار فى صعيد مصر.

وقد استخدمت الدراسة الاستفتاء كأداة للبحث. وقد جاء هذا الاستفتاء على النحو التالى:

١- استفتاء موجه للآباء فى الحضر.

٢- استفتاء موجه للآباء فى الريف.

٣- استفتاء موجه للأمهات فى الحضر.

٤- استفتاء موجه للأمهات فى الريف.

٥- استفتاء موجه إلى الأبناء من سن ١٢-١٨ (فى المدرسة).

٦- استفتاء موجه إلى الأبناء من سن ١٢-١٨ (غير المتعلمين).

إلى جانب ذلك استخدمت المقابلات المقننة مع عينة مختارة من الخبراء والممارسين فى مجالات الطفولة، بجانب دراسة الحالة لبعض الحالات فى عدد من الأجهزة الخاصة بالطفولة، وهى مركز رعاية الطفل، ودار الحضانة، وناد للشباب، ومدرسة للمتفوقين، ومحكمة للأحداث.

١- وقد جاءت نتائج الدراسة الخاصة بمرحلة الطفولة متفقة مع نتائج الدراسات السابقة، حيث تميل الأمهات فى الحضر إلى الفطام المبكر عن الريف. كما أن تدريب الطفل على الاستقلال فى الحضر يبدأ فى فترة مبكرة عنه فى

الريف.

٢- وعلى غرار ما قام به محمود عبدالقادر من معالجة هذه المواقف فى ضوء بعض المتغيرات الاجتماعية والاقتصادية جاءت هذه الدراسة لتؤكد أيضاً نفس النتائج، حيث وجد أنه كلما ارتفع مستوى المهنة التى يشغلها الأب زاد الاتجاه نحو الفطام المبكر، كما أن الفطام المبكر يتربط بارتفاع المستوى التعليمى للأسرة. كذلك تبين أن أسلوب الفطام بالصبار هو الأسلوب الشائع فى مصر وخاصة فى الريف. كما أشارت الدراسة أيضاً إلى أنه كلما ارتفع المستوى المعيشى للأسرة زاد الاتجاه نحو التدريب المبكر للطفل على الاستقلال. وقد بينت الدراسة أن الصورة العامة لأساليب تنشئة الطفل فى المجتمع المصرى تشير إلى ذيوع الاتجاهات التسلطية والمحافظة لدى الآباء، مما لا يترك الفرصة أمام الأبناء للنمو المستقل والتصرف المسئول.

٣- ومن النتائج الهامة التى توصلت إليها الدراسة أن هناك تغيراً فى الأساليب التى كانت تتبعها الأمهات فى مواقف التنشئة. وهذا التغيير يبدو فى حالة انشغال الأم فى عمل خارجى، وهو يعكس التغير الاجتماعى فى أوضاع المرأة المصرية الحضرية. ومن هذا المنطلق بدأت دراسة إنعام عبدالجواد عن تنشئة الأطفال لدى المرأة العاملة وغير العاملة.

خامساً: دراسة إنعام عبدالجواد(٧)

عاصرت الباحثة التغيرات التى يشهدها المجتمع المصرى، وما صاحب هذه التغيرات من خروج المرأة إلى ميادين العمل المختلفة ومشاركتها للرجل فى كافة أنواع المهن والوظائف ومدى تأثير هذا التغير على عملية التنشئة الاجتماعية، مما دفعها إلى البحث عن الاختلافات القائمة بين الأم العاملة وغير العاملة فى مواقف التنشئة الاجتماعية للأطفال. فقامت الباحثة بإجراء دراسة سوسيولوجية عن تربية الأطفال لدى المرأة العاملة وغير العاملة. وقد أجريت الدراسة على القطاع الحضرى بمدينة القاهرة.

واعتمدت الباحثة على المنهج التجريبى وذلك بالاستعانة بعينة قوامها ٢٠٣

---

(٧) إنعام عبدالجواد، تنشئة الأطفال لدى المرأة العاملة وغير العاملة، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عين شمس، ١٩٧٤.

من الأمهات الحضريات. وانقسمت العينة إلى عينة ضابطة حجمها ٧٨ امرأة، وعينة تجريبية قوامها ١٢٥ امرأة، الأولى من الأمهات غير العاملات، والثانية من الأمهات العاملات.

ولم تقتصر الباحثة على هذا التصنيف للأمهات، بل تنبهت أيضاً إلى ما قد ينجم من اختلافات بين هؤلاء الأمهات تبعاً لاختلاف المهنة التى تمارسها كل أم. ولهذا أدركت الباحثة مراعاة التخصص الدقيق للأمهات العاملات، فقامت بتصنيف هذه العينة إلى أمهات يشغلن وظائف فنية، وأخريات فى وظائف مكتبية، وثالثة فى وظائف إدارية، والأخيرة فى وظيفة التدريس.

وقد اختارت الباحثة الأمهات العاملات وغير العاملات من أسرة قاهرية بطريقة عمدية. وراعت الباحثة فى اختيارها لعينة الدراسة تثبيت بعض المتغيرات الاجتماعية والاقتصادية فى عينة البحث، وهى المتغيرات الخاصة بالدخل، ومستوى التعليم، ووجود أطفال أقل من ست سنوات. واستعانت الباحثة فى جمع مادة البحث باستمارة البحث، وحددت الفئة العمرية التى اهتمت بدراستها وهى من سن سنتين إلى ست سنوات.

وقد بررت الباحثة هذا الاختيار العمرى للفئة العمرية بأنها المرحلة التى يبدو فيها دور الأم واضحاً– إذ أنه بعد السادسة تبدأ مؤسسات أخرى تلعب دورها فى عملية التنشئة. وهذا التداخل يجعل من الصعب تحديد الدور الذى تمارسه الأم فى عملية التنشئة. وقد اختارت الباحثة بعض المواقف الهامة فى حياة الطفل فى هذه المرحلة وهى: مواقف الفطام والتدريب على النظافة والجنس، والاستقلال، وما يرتبط بهذه المواقف من قيم اجتماعية.

وهذه المواقف تتفق مع المواقف التى قام بدراستها حامد عمار، ونجيب اسكندر وزملاؤه ومحمود عبدالقادر. ولعل هذا يتيح لنا فرصة ملاحظة ما طرأ على هذه المواقف الخاصة بالتنشئة الاجتماعية من تغيرات. وما إذا كانت هذه التغيرات اتجهت نحو الأفضل أو الأسوأ، أو لازالت كما هى عليه رغم ما حدث فى المجتمع من تطورات. كما تتيح هذه الدراسة أيضاً فرصة التعرف على ما إذا كان التطور الذى لحق بدور المرأة- والمتمثل فى خروجها للعمل- قد أثر على التنشئة الاجتماعية، وهل أكسبها أسلوباً وقيماً جديداً أم لا.

وقد جاءت نتائج الدراسة لتؤكد أن هناك تبايناً فى استخدام أساليب الثواب والعقاب والتسامح والتهديد والحرمان التى يستخدمها الآباء طبقاً لاختلاف المواقف. وهذا على غرار ما جاءت به دراسة نجيب اسكندر وزملائه، حيث أشاروا إلى أن موقف الوالدين يتباين طبقاً لاختلاف الموقف. فهم يكونون أكثر تشدداً فى المواقف الحساسة وأكثر تساهلاً فى المواقف الأقل حساسية.

وفيما يتعلق بالفرق بين الأمهات العاملات وغير العاملات، فقد تبين أن هناك فروقاً جوهرية بينهن فيما يتعلق بوسائل الفطام، إلا أنه ليست هناك فروق فى سن الفطام. كما أن هناك فروقاً دالة بين الأمهات العاملات وغير العاملات فيما يتعلق بالسن الذى تبدأ عنده الأم تقديم الطعام للطفل، وتدريبه على مواقف الاستقلال. ومن الجدير بالذكر أنه قد تبين أنه ليست هناك فروق بين الأمهات العاملات فى مهن مختلفة باستثناء موقف واحد وهو أسلوب الأم فى حالة حدوث مشاجرة بين طفلها وطفل آخر. إذ تبين أن الأمهات العاملات بالتدريس أكثر ميلاً إلى أسلوب التوفيق بين الطرفين، على عكس الأمهات فى المهن الأخرى واللاتى يكن أكثر ميلاً نحو منع الطفل من اللعب مع هؤلاء الأطفال إلى جانب توعية الطفل وتهديده.

ومن النتائج الهامة أن عمل المرأة أثر تأثيراً شديداً على أداء واجباتها نحو أطفالها وذلك بسبب انشغالها بمهام أخرى خارج المنزل.

سادساً: دراسة أحمد أبوزيد

وقلد شملت هذه الدراسة الأنماط المختلفة للحياة الاجتماعية والأنساق الثقافية، حيث أجريت دراسة مركزة فى عدد من المجتمعات المحلية، بحيث غطت الدراسة كلاً من أنماط الحياة الحضرية والريفية والصحراوية.

والدراسة أنثروبولوجية استخدمت فيها الملاحظة المباشرة والملاحظة بالمشاركة، كما أجريت خلالها المقابلات الحرة غير المقننة، واستخدمت دراسة الحالة وتحليل مضمون الكتابات والروايات السابقة عن مصر، ثم تحليل شبكة العلاقات، كما استخدمت استمارة استبيان لاستكمال بعض النقاط التى تحتاج إلى معلومات كمية.

وقد اهتمت الدراسة بمرحلتى الطفولة والمراهقة، وأوضحت الدراسة أن هناك جوانب محددة تؤثر بشكل واضح على الشخصية المصرية، وهذه تلقن للطفل

عن طريق عملية التنشئة الاجتماعية وهى:

١- الدين والقيم الدينية حيث أنها تشكل مصدراً هاماً للقيم الاجتماعية والأخلاقية.

٢- الانتماء الوطنى.

٣- التماسك العائلى.

٤- وأخيراً قيم ترتبط بالرجولة والأنوثة.

وقد أكدت الدراسة أن هذه الجوانب غالباً ما تقتصر الأسرة– وخاصة الأم– على تلقينها للطفل وأن ذلك يتم بطريقة بسيطة ومحدودة. وتوصى الدراسة بضرورة تعاون كافة الأجهزة التعليمية والتربوية والثقافية كالمدرسة ووسائل الإعلام وغيرها فى تلقينها للطفل. يتضح من هذا العرض الموجز لهذه الدراسة أن هناك تبايناً واضحاً بينها وبين ما سبقها من دراسات.

سابعاً: دراسة نجوى عبدالحميد بأسوان(٨)

هذه دراسة أنثروبولوجية استخدمت فيها الباحثة أدوات المنهج الأنثروبولوجى حيث استعانت بالملاحظة المباشرة، والملاحظة بالمشاركة، كما استعانت بالإخباريين من كبار السن والمقابلة الموجهة وغير الموجهة. كذلك استعانت الباحثة بدليل لتنظيم المقابلة والملاحظة تضمن ٥٨ سؤالاً غطت الفروض والتساؤلات الخاصة بالدراسة.

وقد بدأت الباحثة بدراسة استطلاعية لمناطق البحث، واستغرقت الدراسة الميدانية ثلاث عشر شهراً، حيث خصص أربعة أشهر لكل مجتمع من مجتمعات الدراسة الثلاثة. وشهر أخير لاستكمال البيانات الميدانية الخاصة بالبحث.

وقد وقع اختيار الباحثة على ثلاثة مجتمعات متمايزة سكانياً وثقافياً، فتم اختيار عينة من مدينة أسوان لتمثل النمط الحضرى، وقرية غرب أسوان لتمثل القطاع الريفى، وأخيراً تجمعات من بدو العبابدة والبشارية المقيمين بالقرب من

---

(٨) نجوى عبدالحميد سعدالله، القرابة عند بعض الجماعات السكانية المتمايزة فى منطقة أسوان، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية البنات، جامعة عين شمس، القاهرة، ١٩٨١.

مدينة أسوان لتمثيل القطاع البدوى.

وقد تناولت الباحثة دراسة نظام القرابة لدى هذه الجماعات السكانية المتمايزة فى منطقة أسوان. وتعرضت فى دراستها للنظم القرابية لموضوع علاقة النسق القرابى بعملية التنشئة الاجتماعية. ومن الملامح المميزة للتنشئة الاجتماعية فى منطقة أسوان – كما أوضحت هذه الدراسة – أن عملية التنشئة هذه لا تقتصر على الأسرة فحسب بل تضطلع بها الجماعة القرابية التى تمثل ميكانيزماً للضبط الاجتماعى فى مجتمعات البحث الثلاثة. حيث "يتكاتف" أعضاء الأسرة الممتدة كجماعة قرابية فى القيام بعملية التنشئة منذ السنين الأولى فى حياة الطفل من أجل إعداده لمواجهة الحياة. ويكون ذلك من خلال الأب بالنسبة للذكر حيث يبدأ تعليمه ويزداد ارتباطه بوالده منذ سن الخامسة. ويعاونه فى ذلك الجد والأعمام فى تلقين الطفل القيم الاجتماعية والدينية من خلال القصص والحكايات، والتوجيه ومحاولة إشراكه فى الحياة الاجتماعية باصطحابه مع البالغين فى الأسرة للاحتكاك بالمجتمع الخارجى. كما يقوم "الكتاب" بمهمة التعليم الدينى من خلال تحفيظهم للقرآن وتأكيده على قواعد الآداب والسلوك العامة واحترام كبار السن وطاعتهم. هذا فى الجيل الأولى والثانى، أما فى الوقت الحالى فقد حلت المؤسسات الأخرى كالمدرسة ووسائل الإعلام محل الكتاب. أما الفتيات فلا ينلن نفس الاهتمام من قبل الأب، بل يقتصر فى تدريبهن وتعليمهن على الأم وذلك ابتداء من سن السابعة فتدرب الفتاة على أن تكون زوجة وأماً وتتعلم بعض شئون المنزل. وهكذا نخلص إلى أن عملية التنشئة الاجتماعية فى منطقة أسوان لا تقتصر على الأسرة فقط بل تتعداها إلى البناء القرابى ككل.

ثامناً: دراسة هدى محمد محمد حسين الشناوى[٩]

تعد هذه الرسالة من أحدث الدراسات الأنثروبولوجية التى أجريت على الأساليب الوالدية فى التنشئة الاجتماعية لكل من الفتى والفتاة فى المرحلة العمرية من ١٣ إلى ١٩ سنة أى مرحلة المراهقة.

وقد تبنت الدراسة المدخل الوظيفى مستخدمة أهم إجراءات الدراسة

---

(٩) هدى الشناوى، التنشئة الاجتماعية فى القرية المصرية.. دراسة أنثروبولوجية فى إحدى قرى الصعيد، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الأزهر، كلية البنات الإسلامية، القاهرة، ١٩٨١.

الأنثروبولوجية إلى جانب إجراء دراسة متعمقة لمجموعة من الأسر تنتمى إلى طبقات اجتماعية متنوعة لمحاولة التعرف على أساليب التنشئة الاجتماعية للطبقتين المتميزتين فى مجتمع الدراسة وهما الطبقة المتوسطة والطبقة الدنيا. ولقد تأثرت الباحثة فى هذا الصدد بدراسة أوسكار لويس الشهيرة عن خمس أسر فى المكسيك.

وبالرغم من أن الباحثة اقتصرت فى دراستها على عشر أسر، إلا أن نتائجها جاءت معبرة عن الواقع المصرى إلى حد بعيد. ومع ذلك لم تخل من بعض المآخذ التى ترجع إلى اهتمام الباحثة بدراسة التنشئة الاجتماعية داخل الأسرة وإغفالها للأجهزة الأخرى التى لها دور هام فى تحديد معالم التنشئة. وبالرغم من ذلك نجد أن هذا التركيز قد أتاح لها فرصة الوصول إلى عديد من المحددات التى تميز الثقافة المصرية. فقد أبرزت الدور الذى تلعبه التفرقة بين الذكر والأنثى فى بناء القوة فى الأسرة المصرية، وخاصة فى صعيد مصر. فمن أهم النتائج التى توصلت إليها الباحثة فى هذا الصدد أن المفاضلة بين الذكر والأنثى ترجع إلى أن الأب تسيطر عليه الرغبة الملحة فى استمرارية العائلة، كما أن الولد فى نظره يظل حتى بعد زواجه متصلاً بأسرته بحيث تعتبر أسرته الزواجية امتداداً حقيقياً لاسم ومكانة أسرته الأبوية. وقد لاحظت الباحثة أن الآباء يفضلون إنجاب الذكور لأن الأب يرى فى الطفل الذكر عملية استمرار وبقاء. وينظر إليه البعض الآخر على أنه السند القوى فى استمرار الطبقات الدنيا، وتشير الباحثة إلى أنه بالرغم من ذلك كان جميع المبحوثين شديدى التعاطف مع الفتيات، فالبعض معهن لأنه يرى فيهن المركز الضعيف والعنصر الذى يجب حمايته والمحافظة عليه.

كما أبرزت الدراسة أن الحالات المدروسة تجمع على أن الطلاق من حق الرجل وحده وإن كان البعض يميل إلى تقييده بحالة الضرورة القصوى. ورفض الجميع فكرة أن تكون العصمة بيد "الست" وتفسيرهم لذلك أن هذا ما تعارف عليه الناس. ومن الجدير بالذكر أنه بالرغم من أن الإسلام يبيح أن تكون العصمة بيد الست، إلا أن هذا الأمر من الأمور النادرة الحدوث للغاية، ولا يحدث إلا فى حالة بعض نجوم السينما أو غير ذلك. وهذا يبرز إلى أى حد يختلف النمط السائد والشائع عن النمط المثالى، كما أشارت الباحثة إلى أنه فى حالات خاصة يرى الرجل أن التعدد عبارة عن نوع من الرفاهية لا يقترب منه سوى الأغنياء.

وفى النهاية يجب الإشارة إلى أن نتائج دراسة هدى قد اتفقت مع مختلف

الدراسـات مـن حيـث اسـتخدام الأب لسـلطته فـى تحديـد مسـتقبل الأولاد والبنـات والضغط عليهن للوصـول إلـى مستوى تعليمـى معين، حيث أكدت أن الوالـدين فـى الطبقة المتوسطة يميلان إلـى فرض أكبـر قدر مـن الضـغط علـى أبنائهمـا وبناتهمـا للوصـول إلـى أعلـى مسـتوى تعليمـى، وهـذا مـن خـلال التنشـئة الاجتماعيـة. ويـرى الآباء أن هذا الضغط يرجـع إلـى اهتمـامهم بتـأمين مستقبل أبنـائهم الاقتصـادى، كمـا أشارت الباحثة إلى الفروق الطبقية فى هذا الصدد حيث يقف الفقر حجـر عثـرة فـى سـبيل تحقيـق أمـانى الآبـاء بالنسـبة لمسـتقبل أولادهـم وبنـاتهم وفـى تـوفير فـرص حصولهم على مستويات تعليمية عالية.

تاسعاً: الدراسة الأنثروبولوجية لأنماط عمالة المرأة[١٠]

تمثل هذه الدراسـة أحدث الدراسات التـى تتعرض لعمليـة التنشئة الاجتماعيـة فى المجتمع المصرى. وهى دراسة أجريت فى مركز التنميـة والتكنولوجيا بجامعـة القـاهرة بالتعـاون مـع هيئـة العمـل الدوليـة. وموضـوعها هـو "دراسـة أنثروبولوجيـة متعمقـة لأنمـاط عمالـة المـرأة والتغيـرات الديموجرافيـة". بـدأت هـذه الدراسـة مـن أكتوبر سنة ١٩٨١. إلا أن جمع الحالات المنظم بدأ فـى ينـاير ١٩٨٢ واسـتمر إلـى يناير ١٩٨٣. وقد غطت هذه الدراسة القطاعين الريفى والحضـرى، حيث اختيـرت حالات ممثلة لهذين القطاعين فى محافظة القاهرة (لتمثل القطـاع الحضـرى) وقـرى مـن محافظـة الفيـوم (لتمثـل القطـاع الريفـى)، والدراسـة تجـرى ضـمن بحـث دولـى مطبـق علـى خمـس دول منهـا مصـر. وهـذه الدراسـة ليسـت جديـدة مـن حيـث وقـت إجرائهـا فحسـب بـل أيضـاً فـى اسـتخدامها لتكنيكـات ومنـاهج حديثـة علـى الدراسـات الأنثروبولوجية. فقد استخدم فى الدراسة منهج دراسة الحالـة حيث تم اختيـار عينـات ممثلـة لأنمـاط عمالـة المـرأة المختلفـة علـى المسـتويين الريفـى والحضـرى، وقـد اختيرت هذه الحـالات بطريقـة تسمح بـالتعميم مـن كل نمط علـى الأنمـاط المشـابهة وهذا جديد أيضاً – أى إمكانية التعميم من الدراسات الأنثروبولوجية – وقد اختيـرت العينة لتمثل أنماط العمالة على النحو التالى:

١- ربة منزل.

---

(١٠) مركـز التنميـة والتكنولوجيـا، جامعـة القـاهرة، بالاشـتراك مـع هيئـة العمـل الدوليـة، دراسـة أنثروبولوجيـة لأنمـاط عمالـة المـرأة والتغيـرات الديموجرافيـة.. دراسـة ميدانيـة، نشـرت تحـت عنوان: علياء شكرى، المرأة فى الريف والحضر، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، ١٩٨٨.

٢- ربة مزل تعمل وتدر دخلاً (داخل المنزل).

٣- عاملة خارج المنزل فى الحقل، وتجارة صغيرة.

٤- عاملة متعلمة– مستوى متوسط (دبلومات)، عالى (مدرسات أو غير ذلك).

٥- ملمات (بعملية الخدمات).

وقد روعى أن تكون أنماط العمالة فى الريف – هى نفسها فى الحضر مع التطوير طبقاً لظروف البيئة الحضرية. ويتضح هنا أن مفهوم العمالة يختلف عنه فى أى دراسة أخرى.

وقد تناولت الدراسة عملية التنشئة الاجتماعية – من حيث انعكاس نمط العمالة على هذه العملية، وتتبع الاختلافات القائمة فى عملية التنشئة طبقاً لاختلاف نمط عمالة المرأة. وإلى جانب دراسة الحالة استعانت الدراسة بالمقابلة المتعمقة، والملاحظة بالمشاركة والإخباريين.

ومن الجدير بالذكر أن المعايشة لحالات البحث لفترة سنة كاملة مكنت من التعرف على أثر عملية التنشئة الاجتماعية فى المراحل العمرية المختلفة، كما أوضحت مدى التفرقة بين الذكور والإناث ومكنت من التعرض لموضوعات ومواقف حساسة لم تتعرض لها غيرها من الدراسات. كذلك مكنت الدراسة الميدانية الدقيقة من التعرف على حقيقة التنشئة الاجتماعية كما تتم على صعيد الواقع، حيث نقلت الباحثين من مستوى السؤال إلى الملاحظة. فكثير من المبحوثين أكدوا عدم التفرقة بين الذكور والإناث فى مواقف التنشئة المختلفة، إلا أن الملاحظة بالمشاركة مكنت الباحثين من ملاحظة هذه التفرقة بوضوح.

وقد دلت نتائج الدراسة الميدانية– سواء فى الحضر أو الريف– على وجود اختلافات فى أساليب التنشئة الاجتماعية فى كافة المراحل التى اهتمت بها الدراسة– ما قبل الولادة، والولادة، والطفولة، والمراهقة، وما قبل الزواج– وهذه الاختلافات تتفاوت تبعاً لاختلاف نوع المهنة التى تمارسها المرأة. فقد اتضح على سبيل المثال أن هناك اختلافات فى مواقف الأمهات من التنشئة، وهذه الاختلافات تابعة لاختلاف طبيعة وظروف العمل الذى تمارسه – فالعمل الذى يسمح للأم مثلاً باصطحاب طفلها أو وجوده معها يؤثر على عملية التنشئة بطريقة تختلف عن العمل الذى لا يسمح بتواجد الطفل مع أمه أثناء العمل.

كما أكدت الدراسة وجود اختلافات فى عملية التنشئة الاجتماعية باختلاف نوع المهنة ومستوى التعليم وغير ذلك من المتغيرات التى تتسم بكثير من الموضوعية والدقة.

الفصل الثالث
دراسة أنثروبولوجية مقارنة
لأنماط التنشئة الاجتماعية فى مجتمع محلى بدوى ومجتمع محلى ريفى فى مصر(*)

القسم الأول
الإطار النظرى والمنهجى

أولاً: مشكلة البحث

ما من شك فى أن عملية التنشئة الاجتماعية من العمليات الهامة فى حياة الفرد، لذا فقد استحوذت على اهتمام كثير من الباحثين حتى أنها أصبحت تشكل أحد الموضوعات المميزة للدراسات العلمية خلال القرنين التاسع عشر والعشرين. وعلى الرغم من اهتمام الباحثين فى شتى مجالات العلوم الإنسانية– وبخاصة مجال علم النفس وعلم الاجتماع والأنثروبولوجيا– بموضوع التنشئة الاجتماعية على المستوى العالمى بوجه عام، فإننا نلمس قصوراً ملحوظاً فى الدراسات التى اهتمت بهذا الموضوع فى المجتمع المصرى بوجه خاص.

ومن هنا تبرز أهمية الدراسة الراهنة التى تأتى بوصفها محاولة لإلقاء الضوء على الأساليب المتبعة فى التنشئة الاجتماعية باعتبارها العملية الأساسية التى يتم من خلالها نقل التراث الثقافى للأفراد ليصبحوا أعضاء قادرين على المشاركة الإيجابية فى المجتمع. وتنتمى هذه الدراسة إلى الدراسات الأنثروبولوجية المقارنة، إذ تناولت أساليب التنشئة الاجتماعية المتبعة لإعداد الفرد منذ ميلاده وحتى يصير عضواً قادراً على الإنتاج والمشاركة الفعلية فى المجتمع، وذلك من خلال المقارنة بين نمطين ثقافيين هما النمط الريفى والنمط البدوى.

ويمثل النمط الريفى قرية ترسا مركز سنورس محافظة الفيوم. أما النمط البدوى فقد انقسم بدوره إلى نمطين فرعيين هما النمط البدوى التقليدى ويمثله مجتمع بدو الكيمان، والآخر بدوى متريف يمثله قرية الغرق مركز أطسا محافظة الفيوم. وقد استعانت الباحثة بالقضايا العامة للاتجاه التكاملى بوصفه إطاراً نظرياً

(*) عرض لرسالة دكتوراه تقدمت بها الدكتورة نجوى عبدالحميد سعدالله لنيل درجة الدكتوراه من قسم الاجتماع بكلية بنات عين شمس، تحت إشراف أ.د. علياء شكرى.

لتحليل المادة الميدانية.

ووفقاً لهذا التصور تم الجمع بين أكثر من نموذج نظرى فى آن واحد، استخدمت كإطار تصورى ملائم للدراسة. ولا يعنى استخدام هذه الاتجاهات المتعددة أننا قد جمعنا بينها جمعاً ميكانيكياً، بل يعنى ذلك أن هناك نماذج نظرية تصلح لتفسير ظواهر معينة أكثر من غيرها، وهذا ما فرضته النتائج الواقعية المستخلصة من الدراسة الميدانية.

وتكمن الأهمية النظرية للدراسة باعتبارها محاولة لإثراء التراث العلمى الخاص بموضوع التنشئة الاجتماعية فى المجتمع المصرى، نظراً للندرة الملحوظة فى كم الدراسات التى تمت بهذا الموضوع. كما تمثل الدراسة إحدى الإضافات الأنثروبولوجية عن الثقافة البدوية التى ندر الاهتمام بدراستها فى المجتمع المصرى بوجه خاص. كما تأتى الدراسة كمحاولة جديدة لاستخدام إطار نظرى شامل، استخلص من العديد من الاتجاهات النظرية السائدة فى الدراسات السوسيولوجية الأنثروبولوجية. أما الأهمية التطبيقية فتتمثل فيما تطرحه الدراسة من نتائج تساهم فى فهم بناء ومكونات الشخصية فى الثقافة الريفية والبدوية فى ضوء مكونات البناء الاجتماعى والاقتصادى لهذه المجتمعات بما يفيد خطط التنمية الاجتماعية والاقتصادية الخاصة بها وبما يماثلها من مجتمعات.

ثانياً: الإجراءات المنهجية

١- فروض الدراسة

انطلقت هذه الدراسة من إطار تصورى مؤداه أن المجتمعات الإنسانية تتباين فى ثقافتها وبنائها الاجتماعى والاقتصادى فى أنماط التنشئة الاجتماعية، باختلاف الأطر الثقافية والاجتماعية والاقتصادية. وفى ضوء هذه الصياغة لمشكلة البحث أثيرت عدة فروض، وقد ظهرت أولى المحاولات لصياغة الفروض فى صورة تساؤلات على النحو التالى:

- إلى أى مدى يؤدى الاختلاف– التمايز– السكانى والثقافى والاجتماعى بين مجتمعات الدراسة (ريف – بدو)، فى منطقة الفيوم إلى اختلاف أنماط التنشئة الاجتماعية؟

- إلـى أى مـدى يـؤدى التبـاين الطبقـى داخـل البنـاء الاجتمـاعى والثقـافى للمجتمـع إلى تباين فى أساليب التنشئة المتبعة فى كل طبقة؟

- إلــى أى مــدى يــؤدى التنــوع فــى أنمــاط النشــاط الاقتصــادى – المهنــة – فــى المجتمع إلى تباين فى أساليب التنشئة المتبعة فى المجتمع؟

- إلى أى مدى تعتبر التنشئة عملية اجتماعيـة مركبـة لا تقتصـر علـى الأسـرة بـل تساهم فيها إلى جوارها قنـوات أخـرى، بـدءاً مـن الأسـرة حتـى وسـائل الإعـلام، مـع الأخـذ فـى الحسـبان كـل وسـيلة تتبـاين فـى دورهـا ومـدى تأثيرهـا طبقـاً لـنمط الحيـاة داخل الإطار الثقافى؟

- إلـى أى مـدى يـؤدى التبـاين فـى الأنمـاط الأسـرية (الوحـدات المعيشـية: نوويـة، مركبة، ممتدة) فى المجتمع إلى التباين فى أساليب التنشئة المتبعة.

- إلى أى مدى تتأثر حاجة الوحدة المعيشية للأطفال بمقدار مشـاركتهم فـى العائـد الاقتصادى المعيشى لها؟

ولقد انبثق عن التساؤلات السابقة مجموعة مـن الفـروض التـى تـم بلورتهـا فـى ضـوء النتـائج الأوليـة المستخلصـة مـن الدراسـات الاسـتطلاعية لمجتمعـات البحـث فضلاً عما يطالعنا به التراث الأنثروبولوجى من قضـايا أساسـية فـى دراسـة التنشـئة الاجتماعية، وهى على النحو التالى:

❖ أن التباين فى أساليب التنشئة المتبعة داخل المجتمع يرجـع فـى جانـب منـه إلـى التباين فى أنماط المهنة (النشاط الاقتصادى).

❖ أن استمرارية عملية التنشئة باعتبارها عملية تعليميـة تمتـد طـوال حيـاة الفـرد، إنمـا هـى مؤشـر علـى تعـدد القنـوات (الجماعـات) المشـاركة فيهـا، بـدءاً مـن الأسـرة وانتهـاءاً بوسـائل الإعـلام، مـع اخـتلاف الـدور ومـدى التـأثير الـذى تضـطلع بـه هـذه القنوات فى كل مرحلة تبعاً لأسلوب المعيشة السائد فى إطار الثقافة الفرعية.

❖ أن استمرارية عملية نقل خبرات الآباء واتجاهاتهم وقيمهم إلـى الأبنـاء مـا هـى إلا مؤشر على أن عملية التنشئة ليست قاصرة على الوالدين فى الأسرة، بـل تشـتمل على جميع أعضـاء الوحدة المعيشية من الجنسين، وبالتـالى فإن التباين فـى الأسـاليب المتبعة بها إنما هو تباين نـابع من الاختلاف فى ضوء نمط الأسرة.

❖ أن التباين فى البناء الاجتماعى يؤدى بالضرورة إلى تباين فى أساليب التنشئة الاجتماعية وهذا بدوره ينعكس على خصائص الشخصية.

❖ أن التمايز السكانى (السلالى) الاجتماعى والثقافى بين مجتمعى الدراسة- فى الريف والبدو فى منطقة الفيوم- يؤثر على تباين أنماط التنشئة الاجتماعية فى كل إطار ثقافى فرعى.

❖ أن تباين أنماط التنشئة المرتبطة بالعمل والموضوعات ذات الصلة بها- مثل تنشئة الدور وإدراك الأمور الدينية والقرابية على مستوى الوحدة المعيشية- يتباين وفقاً لإطار الثقافة الفرعية، مما يؤثر على شخصيات الأفراد فى كل مجتمع.

❖ أن حاجة الوحدة المعيشية للأطفال كحاجتها إلى أية سلعة أخرى، قد يتأثر الحجم المطلوب فيها بمقدار التكاليف النسبية التى قد تبذل من السلع والوقت وتؤثر على التكاليف النسبية للأطفال، بالقياس إلى السلع الأخرى من جهة، وتأثرها من جانب آخر بالأسعار النسبية، بمعنى: فى حالة ما تكون العناصر الداخلة فى خدمات الأطفال (إنجاب، الوقت المستغرق فى التربية والتعليم لإعدادهم ليصبحوا قادرين على المشاركة الإنتاجية) أكثر تكلفة من العناصر الداخلة فى غير هذه الخدمات، قد يؤدى إلى تغير هامشى فى الطلب على الأطفال بالنسبة للسلع الأخرى.

❖ أن التباين فى أساليب تنشئة كل من الذكر والأنثى فى إطار الثقافة الفرعية الواحدة يرجع إلى الاعتقاد بأن الذكر يعتبر سنداً للأب والأسرة، كما يرجع أيضاً إلى مفهوم استمرار عطاء الابن لأسرة الإنجاب حتى بعد زواجه على عكس الابنة التى يتوقف عطاؤها بمجرد زواجها.

٢- التعريفات الإجرائية

بعد الاطلاع على التراث الأجنبى والعربى، تم تحديد وتعريف بعض المفاهيم الإجرائية التى سوف تستخدم فى البحث وهى: التنشئة، والأسرة، والدور، والعمل، والقيم.

أ- التنشئة: ويقصد بها عملية نقل تراث ومهارات المجتمع للفرد، وتبدأ منذ الطفولة المبكرة وتستمر طيلة حياة الفرد. وقد تتباين هذه العملية باختلاف النمط الثقافى (ريفى – بدوى) وبالتالى تتباين الأساليب المتبعة فى كل منهما. وقد يرجع هذا التباين والاختلاف داخل المجتمع الواحد إلى تطابق النشاط الاقتصادى للوحدة

المعيشية أو النمط الأسرى والمستوى الطبقى والجيلى. كما أن الأسرة ليست هى الجماعة الوحيدة المهيمنة أو القائمة بهذه العملية بل تشاركها جماعات أخرى رسمية وغير رسمية، تبدأ من الأسرة وتنتهى بوسائل الإعلام. ولكن يلاحظ اختلاف الدور ومدى التأثير الذى تضطلع به أى من هذه الجماعات تبعاً للمراحل العمرية التى يمر بها الفرد (الطفولة، والمراهقة، والنضج)، بحيث يتم من خلالها تعليم وإعداد الفرد لأداء الأدوار المنوطة به اجتماعياً واقتصادياً وإنتاجياً، على مستوى الأسرة والمجتمع.

ب- الأسرة: ويقصد بها فى هذا البحث وحدة الإقامة أو المعيشة المشتركة التى تضم جميع الأعضاء المشتركين فى معيشة واحدة سواء كانت هذه الأسرة فى شكلها النووى أو المركب أو الممتد، كما يعتبر من يعيش من أعضائها بعيداً عنها مؤقتاً داخلاً فى إطارها.

ج- الدور: ويقصد به مجموعة من أنماط السلوك المتوقع من الفرد أداؤها أثناء شغله وضعاً أو مركزاً ما فى جماعته (الأسرة – المجتمع). وتختلف طبيعة هذا السلوك أو النشاط المرتبط بأداء الدور باختلاف طبيعة المرحلة العمرية للفرد، وكذلك باختلاف النوع (ذكر – أنثى)، وكذا تبعاً لاختلاف المحيط الاجتماعى والثقافى الذى يعيش فيه الفرد ويتفاعل معه.

د- العمل: ويقصد به كل نشاط اقتصادى يتسبب فى إضافة عائد اقتصادى للأسرة، سواء كان بشكل مباشر – نقدى أو عينى – داخل المنزل أو خارج المنزل، فى شكل خدمات أو منتج سواء للاستهلاك أو السوق.

هـ- القيم: يقصد بها الحكم الذى يصدره الإنسان على شئ ما مهتدياً بمجموعة من المبادئ والمعايير التى وضعها المجتمع الذى يعيش فيه والذى يحدد المرغوب فيه والمنهى عنه من السلوك.

٣- أسس اختيار مجتمعات البحث

حيث أن هدف البحث الأساسى مقارنة أساليب التنشئة الاجتماعية للفرد فى مجتمعات متباينة ثقافياً، فقد روعى عند اختيار مجتمع البحث أن يتسم بناؤه بالتباينات الثقافية الواضحة. وفى ضوء هذه الشروط وقع الاختيار على محافظة الفيوم لأنها تتسم بوجود أنواع من السكان متباينين سلالياً واجتماعياً وثقافياً (ريف، بدو، بدو متريف). كما تتميز بقربها من القاهرة (٩٠كم)، وسهولة

المواصلات المؤدية إليها. وفى ضوء معايشة الباحثة من خلال اشتراكها فى بحث المرأة، تم اختيار ثلاثة مجتمعات متباينة ثقافياً لإجراء البحث الحالى عليها، هى:

١- **المجتمع الريفى**: وقع الاختيار على قرية ترسا التابعة لمركز سنورس لتمثل النمط الريفى، حيث أنها قرية تقليدية يمثل النشاط الزراعة العمود الفقرى للحياة الاقتصادية بها.

٢- **المجتمع البدوى**: نظراً لتباين السكان المقيمين بمحافظة الفيوم من حيث أصولهم السلالية، فقد انعكس هذا بدوره على تباين نمط الحياة والسكنى، وأيضاً على النشاط الاقتصادى. فيوجد داخل محافظة الفيوم أنماط من البدو هم:

- **بدو المشارقة**: وهم يمثلون البداوة الخالصة (التقليدية).

- **بدو المغاربة**: وهم يمثلون أشباه البدو (البدو المتريف).

ولهذا فقد راعت الباحثة عند اختيارها للمجتمع البدوى أن يكون ممثلاً لأنماط البدو المستقر بمحافظة الفيوم، وبناء على ذلك تم اختيار مجتمعين للبدو الخالص والبدو المتريف هما:

أ- **بدو الكيمان**: يمثل تجمع بدو الكيمان البداوة الخالصة، وهم يسكنون أطراف مدينة الفيوم بمنطقة كيمان فارس. ويتميز تجمع بدو الكيمان بتمسكه بسمات وخصائص الثقافة البدوية الخالصة من حيث احتفاظه بالهوية البدوية، واشتغالهم بحرفة الرعى. ومازال يغلب على نمط حياتهم التحرك الموسمى بحثاً عن المراعى، ومازالوا يعيشون فى الخيام (الحوز) المصنوعة من شعر الماعز المغزول.

ب- **قرية الغرق**: تمثل قرية الغرق وهى إحدى قرى مركز اطسا نمط البدو المتريف. يعيش معظم أهل القرى والعزب ذات الأحوال البدوية فى مركز اطسا لأن الحياة مستقرة، وذلك نظراً لقرب مناطق استقرارهم من مناطق حضرية وريفية، وقد أدى ذلك على مر السنين إلى اكتسابهم كثيراً من السمات الثقافية الريفية.

٤- أسس اختيار الحالات المتعمقة وخصائصها

روعى عند اختيار الحالات المتعمقة أن تكون ممثلة للتباينات الثقافية

للمجتمعات المختارة للبحث، فضلاً عن تنوعها طبقياً بحيث تشمل الطبقات الثلاث (عليا، وسطى، دنيا)، ومهنياً (انشطة زراعية، وتجارية، ورعى، وظائف حكومية، مهن تخصصية). وفى ضوء هذه الأسس تم اختيار ٣٠ أسرة موزعة على مجتمعات البحث توزعت على النحو التالى: ١٥ أسرة من قرية ترسا، و٩ أسر من تجمع بدو الكيمان، و٦ أسر من بدو قرية الغرق.

٥- فترة العمل الميدانى

بدأت الدراسة الميدانية فى سبتمبر ١٩٨١، واستمرت حتى أبريل ١٩٨٦، وقد انقسمت هذه الفترة إلى ثلاث مراحل:

- مرحلة الاطلاع على التراث النظرى حول موضوع البحث.
- مرحلة الدراسة الاستطلاعية لاختيار مجتمعات الدراسة: سبتمبر ١٩٨١، مارس ١٩٨٣.
- مرحلة الدراسة الميدانية المتعمقة: مارس ١٩٨٣، أبريل ١٩٨٦.

وجدير بالذكر أن هذه المراحل كانت تتم فى الغالب متداخلة مع بعضها، وكانت الباحثة تمزج بين هذه المراحل خاصة المرحلة الأولى مع الثانية والمرحلة الثانية مع الثالثة.

٦- مناهج البحث وأدوات جمع البيانات

تم اختيار المنهج الأنثروبولوجى المقارن بوصفه إطاراً منهجياً لأنه يخدم أهداف البحث وفروضه، ولما له من أهمية عند دراسة موضوع أنماط التنشئة الاجتماعية لمجموعتين متباينتين سلالياً وبنائياً وثقافياً. كما استعانت الباحثة بالطرق والأدوات الأنثروبولوجية لجمع المادة الميدانية وهى: الملاحظة، والمقابلة، ودليل العمل الميدانى، ودراسة الحالة، والإخباريون، والتصوير الفوتوغرافى ورسم الخرائط.

٧- أساليب التحليل والتفسير

تبنت الدراسة الاتجاه التكاملى، لذا فقد تعددت أساليب التحليل والتفسير من أجل بحث أكثر عمقاً وفهماً لواقع الظاهرة، ومن هذه الأساليب نذكر:

أ- الأسلوب الكيفى لتحليل الظاهرة: وذلك وفقاً لمقتضيات المناهج المستعان بها فى البحث، وفى ضوء الإطار التصورى تم تحليل البيانات الميدانية وفقاً لهذا الأسلوب من عدة أبعاد تهدف جميعاً إعطاء عمق فى تحليل وتفسير البيانات هى:

- البعد الثقافى (ريف، بدو، بدو متريف).
- البعد الطبقى (عليا، وسطى، دنيا).
- البعد المهنى والنشاط الاقتصادى (زراعى، رعوى، صناعى).
- البعد المرتبط بشكل الأسرة (نووى، مركب، ممتد).
- البعد الجيلى (جيل الآباء، جيل الأبناء).
- البعد العمرى (طفولة، مراهقة، نضج).

ب- الجمع بين الأسلوبين الكمى والكيفى: تلافياً لأوجه النقد التى تتعرض لها كل من الطريقة الكمية والطريقة الكيفية كل على حدة، فقد حاولت الباحثة أن تجمع بين الأسلوب الكيفى من خلال الملاحظ والمقابلة، والأسلوب الكمى من خلال الاستعانة ببعض الجداول المعدة لهذا الغرض، وقيامها بعملية رصد النشاط وحساب النفقات، ومن المجالات التى استخدم فيها هذا الأسلوب نظام الكساء والتعليم ورصد النشاط الاقتصادى.

* * *

القسم الثانى
التعريف بمجتمعات البحث

أولاً: المجتمع الريفى (قرية ترسا)

قرية ترسا واحدة من القرى التى تتبع مركز سنورس إدارياً، وهى قرية متوسطة الحجم تقع بين مدينة سنورس وقرية سنهور على بعد ٢٠كم من مدينة الفيوم. ومن الملامح الإيكولوجية لقرية ترسا أنها قرية تقليدية فى مظهرها العام، حيث نجد أن معظم شوارعها غير ممهدة ومعظم الدروب تكثر بها الهضاب الترابية وأكوام السباخ "والركشة". ولقد شهدت القرية فى السنوات العشر الأخيرة تغيرات شملت جميع جوانب الحياة الاجتماعية والاقتصادية وكان لنظام المساكن نصيب منها. ويوجد بالقرية ثلاثة أنماط للمساكن تعكس لنا البعد الطبقى والتباينات

الاقتصادية لسكان القرية، وسوف تهتم الدراسة بإيكولوجية المسكن لدوره البارز فى عملية التنشئة الاجتماعية، فهو الوعاء الذى تتم فيه هذه العملية، وهذا ما سوف يتضح من ثنايا البيانات الميدانية:

النمط الأول: وهو المساكن المبنية بالطوب الأحمر والأسمنت المسلح، وهى مساكن تخص الطبقة العليا وبعض أسر الطبقة الوسطى. ويتكون هذا النمط من المساكن من دور أو دورين أو أكثر، بحيث تكثر فيه حجرات المعيشة التى تتناسب مع حجم الوحدة المعيشة.

النمط الثانى: وهو المساكن المبنية بالطوب اللبن، ويتكون معظمها من طابق واحد أو طابقين، وغالباً ما يكون السقف من جريد النخيل وجذوعه، وقد اتجه الكثيرون من أصحاب هذا النمط من المساكن إلى تحسينها باستبدال جدران المسكن بالطوب الأحمر بدلاً من الطوب اللبن دون المساس بسقف المنزل أو حدوث أى تغيير فى التقسيم الداخلى. وغالباً ما يحدث هذا التحسين نتيجة لسفر أحد الأبناء للعمل بالدول العربية. ويتكون المنزل من الداخل من حجرة واحدة لنوم جميع أعضاء الوحدة المعيشية من الجنسين باختلاف أعمارهم. كما يضم هذا النمط من المساكن أكثر من أسرة يشتركون جميعاً فى الإقامة والمعيشة، حيث يمثل نمط الإقامة الأبوية السمة المميزة للسكن فى القرية.

النمط الثالث: ويتكون من حجرة واحدة مبنية بالطوب اللبن وخالياً من الفتحات عدا الباب، وتستخدم حجرة النوم لجميع الأغراض (تخزين الطعام، لنوم أفراد لأسرة، استقبال الضيوف، الطهى، الاستحمام، الخبيز). وكثيراً ما يستخدم الفرن كمكان للنوم نظراً لضيق المكان. وفى هذا النمط من المساكن تضطر الأسرة إلى قضاء معظم أعمال المنزل خارجه، ويعيش فى هذا النمط من المساكن غالباً أسر الطبقة الدنيا.

خصائص السكان: يبلغ عدد سكان قرية ترسا طبقاً لتعداد عام ١٩٧٦ (١٠٤٦٦ نسمة)، وطبقاً للتعداد المحلى عام ١٩٨٤ يبلغ ١٦ ألف نسمة.

البناء الاقتصادى:

أ- النشاط الزراعى: يمثل النشاط الزراعى العمود الفقرى للحياة الاقتصادية حيث يبلغ عدد المشتغلين به ٢٣٣٤ نسمة، (منهم ٢١٩٤ ذكور، ١٤٠ إناث)، أى

بنسبة ٢٧% من عدد سكان القرية، و٨١٥٨ نسمة ٦ سنوات فأكثر.

ب- النشاط الصناعى: يتمثل النشاط الصناعى فى القرية بصورة بارزة فى صناعة الطوب والصناعات اليدوية المنزلية.

ج- النشاط التجارى: يتمثل النشاط التجارى فى بيع الخضروات والفاكهة والمنتجات الزراعية والحيوانية والحبوب والطيور والدواجن والحصر والمقاطف المصنوعة من سعف النخيل. يتسم هذا النشاط بالطابع الأنثوى، إلى جانب قيام الإناث ببيع المنتجات الحيوانية المصنعة بالمنزل (الجبن، الزبد، بيع البيض). ولقد أظهرت الدراسة مساهمة النساء من خلال تجارة المقاطف وبيع المنتجات الحيوانية بحوالى ٥٠% من الدخل الشهرى.

النسق القرابى:

تشكل العائلة الممتدة (البدنة) الوحدة الأساسية للنسق القرابى فى قرية ترسا. ويتكون النسق القرابى للقرية من أربع عائلات (بدنات) هى: عائلة الطواعية، والهوارية، والزراعوة، والعكاسية.

ثانياً: المجتمع البدوى

١- قرية الغرق: قرية الغرق من القرى التى تتبع إدارياً لمركز أطسا، وهى قرية تقليدية فى مظهرها العام. تمثل المساكن الحجرية النمط الشائع فى القرية. أما عن الشكل الخارجى والداخلى للمسكن من حيث تقسيماته فهو يتفق إلى حد كبير مع ما ذكر فى قرية ترسا.

٢- خصائص السكان: يبلغ تعداد قرية الغرق قبلى ٨٢٩٢ نسمة طبقاً لتعداد ١٩٧٦.

٣- البناء الاقتصادى:

أ- النشاط الزراعى: يمثل النشاط الزراعى النشاط الرئيسى فى القرية، إذ يبلغ عدد المشتغلين به من الجنسين ٢٢٧٤ نسمة أى ما يعادل ٣٤,٢% من جملة عدد السكان.

ب- النشاط التجارى: يعتبر النشاط التجارى بأنواعه هو النشاط التالى للنشاط

الزراعى، كما تدخل فئة المشتغلين بالنشاط التجارى بقرية الغرق ضمن شريحة الطبقة العليا فى المجتمع. ويأخذ هذا النشاط عدة صور منها:

- تجارة الحيوانات والأغنام (يقوم بها الذكور).
- تجارة الخضر والفاكهة (يختص بها النساء).
- تجاربة البقالة.
- تجارة الأقمشة (المانيفاتورة).
- نشاط تربية وتجارة الحيوانات الكبيرة (البقر والعجول).

النسق القرابى:

يتميز النسق القرابى لقرية الغرق قبلى وتوابعها بطبيعة متميزة حيث ينقسم السكان إلى مجموعتين:

المجموعة الأولى: الفلاحون ذوو الأصول التى ترجع إلى البدنات والعائلات الممتدة للقرية.

المجموعة الثانية: البدو ذوو الأصول القبلية التى ترجع إلى قبائل الرماح والحرابى والفوايد والبراعمة القادمين من ليبيا.

ثالثاً: مجتمع بدو الكيمان

يقع مجتمع بدو الكيمان بمنطقة كيمان فارس فى الشمال الغربى لمدينة الفيوم، غرب كلية التربية جامعة الفيوم ويتبع إدارياً مدينة الفيوم. مازال نمط السكنى فى بدو الكيمان يحتفظ بالطابع التقليدى للبدو، والإقامة فى خيام (حوزة) مصنوعة من الصوف وشعر الماعز (بالرغم مما تشهده منطقة الكيمان بصفة عامة من حركة عمرانية وبناء مساكن جديدة حديثة). ويبلغ عدد بيوت بدو الكيمان من ٢٠-٣٠ بيت. وتقام الخيام (الحوزات) على أعمدة غير ثابتة تُربط بأحبال متينة على الأرض بأوتاد. وتنقسم هذه الخيام من الداخل إلى أقسام بحيث يخصص كل قسم لغرض معين، فهناك مكان للنوم وآخر للطهى وآخر لاستقبال الضيوف. وتخصص لكل أسرة (وحدة معيشية) خيمة أو أكثر، وعادة ما يلحق بالخيمة حجرة أو أكثر مبنية بالطوب اللبن. وعند زواج أحد الأبناء الذكور يقوم رب الأسرة ببناء حجرة

من الطين بجوار الخيمة نظراً لسيادة نظام الإقامة المشتركة مع أسرة الأب.

خصائص السكان: نظراً لعدم توافر أى بيانات إحصائية، قامت الباحثة بدراسة مسحية للمجتمع للتعرف عليه.

أ- حجم السكان: يبلغ حجم سكان منطقة الكيمان (البدو) ٢٠٠-٢٥٠ نسمة تقريباً يتوزعون على ٢٥ أسرة (وحدة معيشية)، متوسط عدد أفراد الأسرة الواحدة من ٨-١٢ فرد.

ب- المهنة: تشير الدراسة إلى خلو مجتمع بدو الكيمان من التنوع المهنى (باستثناء جيل الأبناء من الذكور ٨-٣٥).

البناء الاقتصادى:

أ- النشاط الرعوى: يمثل النشاط الرئيسى لمعظم أعضاء المجتمع من الجنسين باختلاف مراحلهم العمرية، ويستثنى من ذلك الأبناء الذكور من سن ٨-٣٥ سنة، حيث أنهم يعملون فى حرف متنوعة (نجار، عامل بناء، عامل نقل تراب)، وتمثل الإناث العمود الفقرى فى استمرار النشاط الرعوى عبر الأجيال.

ب- الصناعات اليدوية: غزل الصوف ونسجه من الصناعات ذات الطابع الأنثوى، وتقوم بها الإناث بجميع مراحلها.

- أشغال التطريز بالخرز: تقوم النساء البدويات بصناعات يدوية لتزيين ملابسهن (الطرح) بشغلها بالترتر الملون على أطرافها (الإنتاج المحلى).

- صناعة بعض الأدوات المنزلية: هناك بعض الأدوات المنزلية تقوم النساء البدويات بصناعتها مستخدمين فى ذلك الخامات المتوفرة فى البيئة نذكر منها:

- **البياتة**: وهى صندوق مصنوع من خليط الطين وروث الحيوانات وتستخدم لمبيت الحيوانات الصغيرة.
- **المظفرة**: عبارة عن كيس من قماش الدمور تقوم السيدة بسد الجانبين، وتعمل له يد من الصوف تعلقه على رأسها، ويستخدم لحمل الوليد أثناء الخروج للرعى.

ج- النشاط التجارى: ويتم على أكثر من مستوى:

- **مستوى السوق الخارجى**: يقوم بـه الذكور البالغون بالسفر خارج محافظة الفيوم لبيع الحيوانات فى المواسم كعيد الأضحى.

- **مستوى السوق المحلى**: يقوم بـه الأب أو أحد الذكور البالغين بالذهاب أسبوعياً أو عند الحاجة لبيع جزء من إنتاج الحيوانات الصغيرة وشراء متطلبات الأسرة من غلال ومواد استهلاكية.

- **مستوى التجارة بالمنزل**: بيع ما تقوم النساء بتربيته فى المنزل من حيوانات ومنتجاتها والطيور.

النسق القرابى:

تمثل جماعة البيت الوحدة القرابية العاصبة الأساسية للنسق القرابى فى مجتمع بدو الكيمان، حيث تتألف جماعة البيت من عدد من العائلات التى يرتبط أفرادها بروابط قرابية ناتجة عن اشتراكهم فى جد واحد مشترك. ويرجع الانتماء السلالى لجماعات بدو الكيمان إلى قبيلة العمراب– كما يقول أحد الإخباريين– من بنى عجلان فى بلاد العرب، شبة الجزيرة العربية. ويتكون مجتمع بدو الكيمان حالياً من بيتين هما: بيت الرئيس ويضم ١٨ عائلة، وبيت العربى ويتكون من ٧ عائلات.

* * *

القسم الثالث
أولاً: التنشئة ودورة الحياة

الإنجاب ومرحلة الطفولة

يعتبر الإنجاب من القيم الهامة فى مجتمعات البحث، ومن ثم تتولى عمليات تربية الأطفال مهمة غرس هذه القيمة فى نفوسهم من خلال الأقوال والعبارات (أسلوب التلقين اللفظى) التى تحمل معانى الامتياز والرغبات فى أن يكون لهؤلاء الصغار (ذكوراً وإناثاً) ذرية: "عقبال ما نفرح بيك"، "عقبال ما ناكل ونشرب فى بيتك". وتتبلور أهمية الإنجاب وتتركز حول الابنة (الأنثى) باعتبارها محوراً أو وعاء الحمل والإنجاب. ومن ثم تربى على أن الدور الأساسى لها فى الحياة هو الأمومة، وأنه هو السبيل لتحقيق مكانتها ومنزلتها فى الحياة، وذلك لتحقيق أحد

القيم التـى يتطلبهـا المجتمـع، ويبدأ القلـق مـن عـدم الإنجـاب بعـد مـرور عـام علـى الزواج. وتستخدم فى مجتمعات البحث (الريفى والبدوى) عدة مصطلحات للإشارة إلى العقم الذى ينسب إلى السيدات أكثر من الرجال، فيستخدم لفظ "عـاقر" أو "دكر الوز"، فى حين يرجأ نسبة العقم الرجل إلا إذا لم ينجب بعد زواجه الثانى وخاصة إذا كانت الزوجة الثانية قد سبق لها الزواج والإنجاب فيطلق عليه عاقر أو "عادم النبع".

• **الولادة**: تجمع آراء معظم الأسر بمجتمعات البحث على إعلاء قيمة الذكر، ويتضح ذلك من أقوالهم عند الميلاد: "ولادة الولد فرح لها التعبان فى الشق" لأن الولد منه العمار. والعكس عند الإعلان عن ميلاد الأنثى فى الأسرة، خاصة بعد ولادة عدد سابق من الإناث دون ذكر. فتنقلب الأمور ويخيم الحزن وتتجمد البسمة على الشفاه، وينعكس ذلك فى أقوالهم: "اخص على البطن اللى حملتها"، "خسارة التعب اللى شافته الأم طوال التسع شهور". وفى أحيان كثيرة قد يتسبب إنجاب أكثر من أنثى بدون إنجاب ذكر فى تفكير الزوج فى الزواج من أخرى لإنجاب الذكور. ويتضح مما سبق مدى أهمية قيمة إنجاب الذكور التى ينشأ عليها أعضاء مجتمعات البحث، ومدى انعكاس هذه القيمة على مكانة ووضع كل من المرأة والرجل(*) فى محيط أسرته والدوائر القرابية.

• **التسمية**: وفى ضوء ما أسلفنا القول من إعلاء مجتمعات الدراسة لقيمة الذكور جاءت التسمية لأبنائهم الذكور بأسماء غريبة أو محقرة خوفاً عليهم من الحسد مثل: "شوال، خيشة"، والتسمية- وهم مسلمون- بأسماء المسيحيين (اسحق، عيسى). ويبدو ذلك فى الأسر التى تكثر فيها وفيات الأطفال من الذكور. ولكن هذا لا يمنع من أن هناك بعض الأسر فى الريف (الطبقة العليا والمتعلمين من الطبقة الوسطى) يجمعون بين التسمية بالأسماء الدينية وبين الأسماء الغريبة والقبيحة. أما الإناث فعادة ما يتم تسميتهن بأسماء إناث الدرجات القرابية العاصبة، إلى جانب التسمية بأسماء بنات وزوجات الرسول (ص) (خديجة، فاطمة). إلى جانب ذلك، فهناك انتشار للأسماء الحديثة فى جيل الأبناء (رامى، خالد). فى حين جاءت الشواهد

(*) وتتلخص قيمة الذكور كما تبدو فى أقوال معظم أعضاء مجتمعات الدراسة: إنجاب الذكر يمثل العزوة، والسند، والملجأ، ومصدر الأمن عند تقدم الوالدين فى السن، ويمثل العون والمساعدة للوالدين فى الحياة.

الميدانية للمجتمع البدوى (الكيمان، والغرق) لتدل على انفرادهم بالتسمية بلون معين من الأسماء على مدى الأجيال وهى التسمية بالأسماء التى تحمل معنى (السلامة: سليمان، سليم، سالم) (سليمة سلامة)، والتسمية باسم اليوم الذى ولد فيه (خميس، جمعة) أو باسم الفصل (ربيع).

- **السبوع**: تمثل ليلة السبوع فى مجتمعات الدراسة (الريف والبدو) ليلة من ليالى الفرح، وليس شرطاً أن يتم الاحتفال بعد سبعة أيام، لكن قد يكون بعد تسعة أيام. كما يراعى أن يكون يوم الاحتفال بالسبوع يوماً فردياً، كما أوضحت البيانات الميدانية أن هناك شبه اتفاق بين اتجاهات مجتمعات الدراسة على تأكيد التفرقة بين الذكر والأنثى فى مظاهر الاحتفال بالسبوع.

- **احتياطات بعد الولادة**: وتشمل العناية بالأم والطفل:

- **العناية بالأم (الوالدة)**: تؤكد الدراسة أن هناك العديد من الاحتياطات التى تجرى فى مجتمعات البحث– الريف والبدو– بهدف سلامة الأم (الوالدة) والطفل. وتضطلع الأم (الجدة أو الحماة) بنقل وتعليم هذه الاحتياطات إلى الأم إذا كانت تجهل بعضها خصوصاً إذا كان الطفل المولود ذكراً، أو ترغب فى إنجاب المزيد من الذكور، فيتم هذا الحفاظ تحت ما يطلق عليه المشاهرة (أى ينقطع إنجابها أو يقل لبن الثدى). ولذا تدرب الواضعة على كيفية درء خطر المشاهرة التى قد تحدث إما نتيجة دخول أنثى طامثة أو دخول لحوم نيئة أو طماطم أو برسيم جاف، وذلك من أجل المحافظة على السيدة من خطر المشاهرة، وخاصة تلك التى تضطر للخروج إلى العمل قبل تمام الأربعين يوماً، (تحمل معها حبوب برسيم وسبع نوايات).

- **العناية بالطفل الوليد**: يتركز مجال الاحتياطات بعد الولادة حول العناية بالوليد- إذا كان الوليد ذكراً- لأنه يمثل المحور الذى حقق قيمة من القيم التى يتطلبها المجتمع من الزواج. ولذا تجرى بعض الممارسات التى تهدف إلى حماية الطفل من الحسد أو إيذاء القرينة، وعلى سبيل المثال لا الحصر نذكر: أن تتسول الأم عملات معدنية من سبع أشخاص اسمهم محمد، ثم توضع هذه العملات (القرش المخروم) فى فتله وتعلق فى رقبة الوليد. أو أن تتسول له ملابس قديمة، وتراعى الأم أن تلبس الذكر ملابس الأنثى حتى سن ٣ سنوات.

• **الرضاعة**: تمثل الرضاعة الطبيعية النمط الشائع فى مجتمعات الدراسة (الريف – البدو). كما أكدت الدراسة أن هناك شبه اتفاق بين مجتمعات الدراسة على التفرقة بين الذكر والأنثى فيما يلى:

- **مدة الرضاعة**: تكون للأنثى من سنة إلى سنة ونصف، وللذكر من ٢-٣ سنوات. وجدير بالذكر أن عملية الرضاعة فى مجتمعات الدراسة لا تتم بوصفها نشاطاً منفرداً، ذلك لأن رعاية الطفل تمثل نشاطاً ثانوياً بالنسبة للنشاط الاقتصادى الذى تقوم به الأم أو السيدة سواء بالمنزل أو خارجه. كما لاحظت الباحثة أن عملية الرضاعة لا تخضع لنظام ثابت فى توزيع عدد الرضعات بالنسبة لساعات اليوم، ذلك لأن هناك علاقة قوية بين بكاء الطفل وبين إرضاعه لأن معظم أمهات مجتمعات الدراسة أميات يفسرن بكاء الطفل بأنه نتيجة للجوع.

- **الفطام**: كما اتفقت آراء معظم أسر مجتمعات الدراسة الريفية والبدوية على التباين فى مواعيد الفطام للذكر والأنثى، والميل إلى تأخير فطام الذكر بصفة عامة. فعادة ما يتم فطام الأنثى فى سن من ١ – ١,٥ سنة والذكر فى سن من ١,٥ – ٢ سنة، وقد يصل إلى ٣ سنوات فى حالة ترمل المرأة. ويرجع سبب التأخير إلى شدة الخوف على الذكر من الإصابة بالأمراض، ومجئ الذكر بعد فترة انتظار طويلة، وانخفاض المستوى الاقتصادى.

ولكن هذا لا يمنع من أن تقوم الأم بتقديم الطعام للوليد الذكر بشكل تدريجى بعد العام الأول. أما عن أسلوب الفطام، فأكدت الدراسة أن هناك شبه اتفاق بين مجتمعات الدراسة على الجمع بين أسلوبى الفطام الفجائى(*) والتدريجى. ويشيع استخدامه فيما بين المستويات الاقتصادية المنخفضة والأميين، ولكنه يتباين كلما ارتفع المستوى الاقتصادى والتعليمى للأم. وكبر حجم الأسرة ساعد على الأخذ بنظام الفطام التدريجى وذلك لمعاونة كبار السن فى عملية التنشئة.

• **عادات الطعام**: أكدت الدراسة أن هناك شبه اتفاق بين مجتمعات الدراسة- الريف والبدو– على أن عملية تناول الطعام من العمليات التى يتعلمها الطفل بمفرده من خلال ملاحظة الأخوة الأكبر منه سناً وتقليدهم. وفى ضوء ذلك ينشأ الطفل ويشب

(*) يقصد بالفطام الفجائى بأن يتم الفطام مرة واحدة باستخدام المواد الحريفة كالشطة والصبار، ويتميز هذا الأسلوب بالسرعة (٣ أيام تقريباً).

علـى ممارسـة عـادة تنـاول الطعـام بتصـرفات غيـر ملتزمـة بقواعـد الآداب العامـة والصـحة لأنـه لـم يوجـه مـن قبـل البـالغين علـى تعـديلها أثنـاء مراحـل تعليمـه لهـذه العادات، ومثال ذلك:

- عدم غسل الأيدى قبل وبعد الطعام مكتفياً بمسح الأيدى بالملابس.

- إصدار أصوات أثناء تناول الطعام (التجشؤ).

- عدم مراعاة التذوق فى تناول الأطعمة، فيمكن أن يتناول طعاماً حلو المذاق يليه طعام حادق المذاق.

- يـتعلم الطفـل أن يرضـى بكـل مـا يقـدم لـه مـن طعـام مهمـا كـان بسـيطاً بـنفس راضـية (قيمـة القناعـة). كمـا أظهـرت الدراسـة أن هنـاك شـبه اتفـاق بـين مجتمعـات الدراسـة علـى اسـتمرارية التفرقـة بـين الـذكر والأنثـى عبـر مراحـل تنشـئتهم، فقـد لاحظت الباحثة إصرار مجتمعات الدراسة على التفاوت فى كميات الطعام لكل من الذكر والأنثى، وقد تصل إلى حرمان الأنثى من نصيبها المحدد من الوجبة من أجل أن ترضـى الـذكر. ويتبلـور ذلـك فـى مجموعـة مـن العبـارات الشـائعة بـين أمهـات الطبقة الدنيا حين يجلس الأبناء من الجنسين لتناول الطعام سوياً. فعادة ما توجه الأم هـذه الكلمـات إلـى الإنـاث "خفـى إيـدك مـن الغمـوس وكلـى مـن علـى الـوش، أو: ماتحفيش يا بنت وسيبى لاخوكى شويه".

بالإضافة إلى ما سبق، تؤكد الدراسة أن هناك علاقة بين المستوى الاقتصـادى المـنخفض للأسـرة، وبـين كميـة الطعـام التـى تقـدم للفـرد وذلـك فـى ضـوء عـاملين، **الأول**: حجـم المسـاهمة فـى العائـد الاقتصـادى، وبالتـالى فـإن العضـو البـالغ يتنـاول نصيباً أكبر من العضو غير البالغ، والعامل **الثانى**: النـوع أو الجـنس: فنجـد نصـيب الأنثـى يقـل عـن نصـيب الـذكر بـالرغم مـن تقـارب حجـم مسـاهمتها فـى العائـد الاقتصادى للأسرة، وبـذلك نجـد الازدواجيـة فـى التنشـئة والتفرقـة تصـل إلـى أبسـط الحقوق وهو الطعام.

- **الإخـراج ونظافـة الطفـل**: بـالرغم مـن أهميـة قيمـة النظافـة بالنسـبة لصـحة الطفـل بصفة عامة، فإنها لا تلقى الاهتمام الواجب من جانب الأم، حيث تشير الدراسـة إلـى وجـود علاقـة بـين التبـاين الطبقـى وتعلـيم الأم وبـين الاهتمـام بقيمـة النظافـة بصـفة عامة، ونظافة الطفل بصفة خاصة. ويتضح ذلك مما يلى:

- أن هناك شبه اتفاق بين اتجاهات الأمهات فى كل من الطبقة الدنيا وبعض أسر الطبقة الوسطى الأميات، فى مجتمع الدراسة على ضعف قيمة النظافة، والتى تنعكس بدورها فى صورة إهمال نظافة الوليد والعناية به متمثلة فيما يلى: عدم مبادرة الأمهات إلى تغيير ملابس الوليد (اللفة) عند التبول، والعداء الشديد بين الماء وجسم الوليد طوال العام الأول خصوصاً فى فصل الشتاء وذلك بسبب الخوف الشديد على الطفل واعتقادهم بأن استحمام الطفل وتشطيفه سوف يؤدى إلى تعرضه لنزلات البرد.

وهناك شبه اتفاق لدى الأمهات بأن اتساخ ملابس الطفل بالبراز أو الطين أو التراب لا يمثل مصدراً للانزعاج خصوصاً فى الفترة من ٢-٤ سنوات. ولكن التصرف المألوف لدى معظم الأمهات الريفيات والبدويات هو إظهار الغضب بالدعاء عليه (ضربة فى سوتك، يجيلك ويحط عليك).

وفى ضوء ما أسلفنا، خلصت الدراسة إلى أن من أهم سمات التنشئة الاجتماعية الخاصة بالعناية بالطفل والنظافة فى الطبقة الدنيا فى مجتمعات الدراسة (الريف والبدو – الغرق – الكيمان) ما يلى:

أ- الميل إلى التساهل وعدم المبالاة بالنسبة لعمليات النظافة العامة للوليد.

ب- الخوف الشديد من استحمام الطفل حديث الولادة.

ج- اقتصار نظافة الوليد فى فترة الأربعين يوماً الأولى على مسح جسمه بقطعة قماش عقب عملية التبرز، وبل يد الأم ومسح الوجه بالماء. ويرجع ذلك إلى أن انخفاض المستوى الاقتصادى مع أمية الأم، زاد من إهمال قيمة النظافة ووصل إلى حد إهمال العناية بالطفل والتسيب فى مراقبته حتى يبدأ التحرك ويخرج لمنطقة الجيرة واللعب، بأن يتعامل مع مكونات البيئة من تراب وطين وأحجار وماء قذر، بوضعها فى فمه، إلى جانب تسببه فى اتساخ ملابسه. فى حين أظهرت الدراسة تباين قيمة النظافة فى مجتمعات البحث تبعاً لتباين المستوى الطبقى وتعليم الأم، بمعنى ما يتميز به هذا المستوى من توفر كافة الإمكانيات المادية اللازمة لتحقيق النظافة داخل المنزل (الماء والصابون والملابس والغيارات) وتعليم الأم ومن خلاله يتركز الوعى لديها بأهمية قيمة النظافة (المسكن، الملابس، الطعام، الجسم)، ثم ينعكس ذلك على العناية بالطفل.

الرعاية الصحية

فى ضوء ما أظهرته الدراسة الخاصة بتنشئة النظافة، لوحظ أن هناك عدة عوامل أدت إلى عدم توافر الرعاية الصحية للأفراد فى مجتمعات الدراسة، ولذا حاولت الدراسة تتبع طرق التنشئة الخاصة بالتعامل مع الأمراض المختلفة. وقد خلصت إلى وجود أكثر من اتجاه سائد فى مجتمعات الدراسة فى تعامله مع الأمراض هى:

الاتجاه الأول: التعامل بالطرق التقليدية الشعبية بصور خالصة فى العلاج.

الاتجاه الثانى: الاستعانة بالطب الرسمى الحديث.

الاتجاه الثالث: خليط بين الاستعانة بالطب الشعبى التقليدى والطب الرسمى.

كما أظهرت الدراسة أن هناك عدة عوامل تتدخل فى تحديد اتجاه طرق العلاج التى يتبعها أفراد مجتمعات البحث، وذلك على النحو التالى:

- اتباع طرق التنشئة التقليدية الخاصة فيما يتعلق بالمفاهيم السائدة عن أسباب المرض، كما أظهرت الدراسة أن هناك شبه اتفاق بين أفراد مجتمعات البحث الريفى أو البدوى من الطبقة الدنيا، على إرجاع أغلب الأمراض إلى الحسد، ويتجلى ذلك بصورة واضحة فى حالات مرض الأطفال.

- إعلاء التنشئة التقليدية من قيمة التجارب والخبرات السابقة للأجداد.

- كما أكدت الدراسة أن هناك علاقة بين ارتفاع المستوى الاقتصادى وتعليم الوالدين وبين الاستعانة بالطب الرسمى فى المجتمع الريفى، وهو ما نشاهده بين أعضاء الطبقتين العليا والوسطى المتعلمين. ولكن هذا لا يمنع من استعانة أعضاء الطبقة الدنيا الفقيرة بالطب الرسمى فى الحالات التى يعجر الطب الشعبى عن شفائها.

- هناك علاقة بين ارتفاع المستوى التعليمى لأعضاء الأسرة وبين الاستجابة للحملات القومية الخاصة بالتطعيم ضد الأمراض.

الكساء

كشفت الدراسة عن تعمد أساليب التنشئة غرس بعض العادات والمفاهيم

الثقافية المرتبطة بنظام وعادات الكساء فى مجتمعات البحث. وإن كان ذلك يتأثر بمتغيرى الطبقة والتعليم. لقد أكدت الدراسة أن هناك شبه إجماع بين مجتمعات الدراسة: الريف (الطبقة الدنيا)، وبدو الكيمان والطبقة الدنيا ببدو الغرق على:

- الإهمال فى شراء ملابس جديدة للوليد منذ ولادته حتى بلوغه سن من ٢-٣ سنة، واعتماده على ملابس البالغين القديمة بعد تحويلها وتحويرها وتعديلها لتناسبه (غيارات داخلية، البنطلون، اللفة، الجلباب).

- وقد تقوم الأم بتجميع الأقمشة المتبقية من ملابس البالغين وتصنع منها ملابس الطفل، خاصة إذا كان هذا الطفل ذكراً، إلى جانب حرص الأم على أن يرتدى الطفل الذكر ملابس الإناث من المهد حتى ٣ سنوات كوسيلة من وسائل اتقاء الحسد.

- هناك شبه اتفاق بين مجتمعات الدراسة فى المستوى الاقتصادى المنخفض على وجود تفرقة بين نفقات كساء كل من الذكر والأنثى، وليس ذلك بين من هم فى فئة عمرية متقاربة فحسب، بل تتضح التفرقة فى زيادة نصيب الذكر على الأنثى التى توازيه فى الفئة العمرية وكذلك التى تكبره والتى تصغره.

- أن هناك شبه اتفاق بين مجتمعات الدراسة فى المستوى الاقتصادى المنخفض على أن كساء أعضاء الوحدة المعيشية يتم مرة واحدة فى السنة، ولا يحدث لجميع أعضاء الأسرة فى وقت واحد، على عكس الطبقات الاقتصادية العليا والمتوسطة، حيث تتعدد مرات الكساء تبعاً لفصول السنة (الصيف والشتاء)، إلى جانب المناسبات الاجتماعية (الأفراح والختان). وخلاصة القول أن نظام الكساء للفرد طوال مراحل نموه يظل متأثراً بالمفاهيم الثقافية والبعد الطبقى والمستوى التعليمى للأسرة التى هو عضو فيها.

السمات الثقافية للزى فى المجتمع الريفى والبدوى المتريف (قرية ترسا/ الغرق)

من السمات الميزة للملابس فى قرية ترسا وبدو الغرق انتشار لبس الجلباب بين كل من الذكور والإناث، كما لاحظت الباحثة تباين نوعية القماش المستخدم فى صنع الجلباب. ويتخذ المجتمع نوعية القماش تعبيراً رمزياً عن الطبقة الاجتماعية التى ينتمى إليها الفرد. أما بالنسبة لملابس الإناث (الطبقة الدنيا والوسطى الأمية)، فليس هناك فرق بين زى البنت والمرأة المتزوجة صغيرة السن نسبياً، ويتميز هذا

الزى بالآتى:

- ارتداء الملابس القطنية المنقوشة ذات الألوان الزاهية للعمل.

- يتميز الجلباب بالاتساع والقصر مع الكشكشة عند الوسط.

- تتميز الملابس بفتحة الصدر الواسعة لتسهيل عملية الرضاعة فى أى مكان.

- يشيع استخدام الأقمشة اللامعة لعمل اللابس الخاصة بالمناسبات الاجتماعية مع ارتداء شال ملون أو إيشارب.

- تمثل الكحل والحناء والعطر أدوات الزينة الرئيسية للمرأة المتزوجة فى الريف.

- أما السيدات كبار السن والأرامل فتتميز ملابسهن بكونها من اللون الأسود كرمز للوقار والحشمة، ويشيع ارتداء هذه الملابس أثناء العمل والمناسبات الاجتماعية السعيدة (الأفراح، والطهور) إلى جانب ارتداء الطرحة السوداء ومنديل الرأس الأسود.

السمات الثقافية للملابس فى مجتمع بدو الكيمان

لا يوجد تباين واضح فيما بين ملابس الذكور فى المجتمع الريفى (الطبقة الدنيا)، وملابس الذكور فى مجتمع بدو الكيمان إلا فى تفضيل البدو ارتداء الجلباب المصنوعة من القماش الدامور أو القطن السادة. أما بالنسبة لملابس الإناث البالغات والمتزوجات فتتميز بالشكل المحتشم الذى لا يظهر أى أجزاء من جسمها. فترتدى الأنثى البالغة الملابس ذات الأقمشة القطنية زاهية الألوان المنقوشة، داخل وخارج المنزل، مع بنطلون من قماش القطن، ويرتدين على رؤوسهن إيشارباً ملوناً وطرحة سوداء. أما المرأة المتزوجة فمازالت تحتفظ بالزى البدوى التقليدى وهو عبارة عن جلباب طويلة من القماش القطن السادة ذات اللون الأسود مع فتحة صدر متوسطة، إلى جانب ارتدائها بنطلوناً من القماش القطن السادة أو المنقوش، وربط الحزام فى وسطها كرمز للمرأة المتزوجة.

إلا أن الدراسة أظهرت أن هناك اختلافاً فى الرموز الخاصة بارتداء الحزام قبل إجراء هذا البحث، حيث كانت ألوان الحزام متعددة بتعدد المناسبات الاجتماعية فى المجتمع: اللون الأبيض كرمز لفترة الحداد، أما الحزام الملون فيرمز إلى

المناسبات السعيدة، إلى جانب أنه زى مشترك بين البنت والمرأة. فى حين أصبح ارتداء الحزام الآن يقتصر على المرأة المتزوجة، إلى جانب عدم التقيد بلون معين، بالإضافة إلى أنه يستخدم كرمز لعفة المرأة قديماً وحديثاً. وإن كانت النساء فى مجتمع بدو الكيمان يلبسن الحزام بغرض استخدامه كحامل يعلق فيه المغزل اليدوى أثناء نشاط الرعى، أو بعرض تثبيت ملابسهن وظهورهن أثناء ممارستهن لنشاط الرعى لما يتطلبه هذا النشاط من كثرة الانحناء والوقوف والسير لساعات طويلة. وتضيف إحدى الإخباريات: "الحزام ده لازم للواحدة منا اللى بترعى علشان يمسك ظهرها".

مكان النوم واكتساب العادات المرتبطة به

أظهرت الدراسة أن هناك فروقاً ريفية وبدوية بشأن الفصل فى أماكن نوم الذكور والإناث، التى انعكست بدورها على تباين درجة معرفة – إدراك – الطفل فى المجتمعين (الريف والبدو) بالثقافة الجنسية، فبالرغم من تشابه الظروف والعوامل الإيكولوجية للمسكن فى مجتمعى البحث الريف (الطبقة الدنيا) والبدو، الذى يسمح للفرد بالتعايش مع دورة حياة الحيوان (الجماع – الولادة – الإخراج)، ومن جهة أخرى سماع الأطفال لأحاديث البالغين، إلا أن الفصل فى أماكن النوم بين الذكور والإناث البالغين والأطفال، عامل حاسم يعزى إليه تباين درجة معرفة الطفل للثقافة الجنسية فى مجتمعى البحث الريف والبدو.

كما أكدت الدراسة الفروق الريفية البدوية من حيث قلة استخدام الطفل البدوى نسبياً للألفاظ والشتائم باستخدام أسماء الأعضاء الجنسية أثناء اللعب، فى حين تشيع بين الأطفال الريفيين، إلى جانب وجود نسبة من حالات الاعتداءات الجنسية وجرائم الاغتصاب فى مرحلة المراهقة فى الريف.

مرحلة المراهقة والبلوغ

تمثل مرحلة المراهقة والبلوغ مرحلة من مراحل النمو التى يصاحبها تغير فسيولوجى ملحوظ. وأهم تلك التغيرات البلوغ الجنسى الذى يمثل نقطة تحول وعلامة انتقال من الطفولة إلى المراهقة. وقد أظهرت الدراسة أن مفهوم المراهقة يشير إمبيريقياً إلى معنى النضج والبلوغ الذى من أهم علاماته تغير صوت الذكر وظهور الشعر، أما بالنسبة للأنثى فهى بداية الدورة الشهرية وبروز الثديين. ومن

ثم يؤهل ذلك الفرد للقيام بالدور المتوقع منه بحكم الجنس، أى أن يقوم الذكر بدور الرجل وتقوم الأنثى بدور المرأة. وفى ضوء ما سبق سوف تعالج الدراسة موضوع المراهقة فى ضوء القدرة على تحمل المسئولية، والقدرة على الزواج وتكوين أسرة. ونظراً لما أظهرته الدراسة من وجود ازدواجية فى عمليات التنشئة الخاصة بكل من الذكر والأنثى فى هذه المرحلة، فسوف نتناول هذا الموضوع باعتبار المراهقة مرحلة مسئولية بالنسبة للجنسين. ويكون ذلك على النحو التالى:

المراهق الذكر: المسئولية والحرية.

الأنثى المراهقة: المسئولية والقيد.

التنشئة الاجتماعية: السلوك الجنسى القيد العام: للذكر والأنثى.

أـ المراهق الذكر

المسئولية والحرية: ويعنى تحمل الذكر المسئولية الاجتماعية والاقتصادية كاملة، وأن يقوم الذكر بأداء دور البالغين من نفس جنسه داخل وخارج الوحدة المعيشية، ويعرف متطلبات الدور من حقوق وواجبات. أما المسئولية الاقتصادية فتتمثل فى المشاركة فى اقتصاد وحدة المعيشة، ومن خلال قدرته على الإنتاج. وهذا يعنى بعبارة أخرى انتهاء الذكر من عملية التدريب والإعداد ليكون عضواً منتجاً، حتى يتسنى له تحقيق المشاركة الاقتصادية المتوقعة منه للآخرين على مستوى الوحدة المعيشية، وعلى مستوى المجتمع، وقيامه بدور الإنابة عن الأب.

وبالرغم مما أظهرته الدراسة من اتفاق اتجاهات مجتمعى البحث (الريف والبدو) على مفهوم البلوغ بأنه يعنى تحمل المسئولية والمشاركة فى الاقتصاد المعيشى للأسرة والمجتمع، إلا أن ذلك لا يعنى أن هناك قدراً من الاتساق والانسجام الذى يجعل من هذا المفهوم (البلوغ) يصل إلى درجة التعميم داخل المحتوى الثقافى للمجتمع. وهذا ما أشارت إليه آراء أعضاء المجتمع الريفى من اختلاف مفهوم البلوغ بكل من الطبقة العليا وبعض أسر الطبقة الوسطى المتعلمين من حيث استمرار فترة اعتماد الأبناء على الوالدين اقتصادياً. ويرجع ذلك إلى انشغال معظم أبناء هذه الطبقة بالتعليم ومواصلة الدراسة حتى الحصول على شهادة (عليا/ متوسطة) تؤهله للحصول على وظيفة حكومية، وبالتالى استغناء أسر هاتين الطبقتين عن أبنائهم واعتمادهم على الغير فى مباشرة أعمالهم. وقد أدى ذلك

إلى عزلة ذكور هاتين الطبقتين عن الحياة العملية، وتأجيل عملية الإعداد للحياة العملية إلى ما بعد الانتهاء من الدراسة. وحتى بعد الحصول على الشهادة تقتصر خبرته على العمل بالوظائف الحكومية ويقتصر دوره فى مجال الزراعة- إن وجد- على عملية الإشراف والمتابعة.

المسئولية الاجتماعية: وفى ضوء مفهوم البلوغ لدى مجتمعات البحث (ريفى/ بدوى) يتم الربط بين مرحلة البلوغ على أنها مرحلة النضج العام والسن المناسب للزواج، الذى يؤهله للقيام بالدور الاجتماعى المفروض عليه بحكم الجنس، إلى جانب تمتعه بقدر من الحرية بالمقارنة بفترة الطفولة، والقدرة على الحركة والتحرك داخل المجتمع. كما يمثل معيار تحمل المسئولية كاملة فى المجتمع شرطاً يلازم تشرب البالغ من الجنسين لقواعد السلوك والآداب الاجتماعية فى المجتمع حتى يكون أهلاً للدخول إلى عالم الكبار. ومن هذه المعايير نذكر على سبيل المثال لا الحصر:

- مبدأ احترام السن: لابد أن يراعى فى تصرفاته احترام الصغير للكبير، عدم التدخل بقطع الحديث، عدم التدخين.

- تحاشى الجنس: أى التباعد بقدر الإمكان عن الاحتكاك بالجنس المغاير.

- البعد عن الأساليب الطفولية فى التعامل: أى الميل إلى محاكاة البالغين والاندماج فى عالم الكبار والمشاركة فى الأحداث الاجتماعية فى المجتمع.

مشكلات المراهق: من المشكلات التى أظهرتها الدراسة نذكر مثالاً لذلك: المشكلات الجنسية، والعلاقات بالجنس الآخر، والتدخين وشرب الخمر، ولعب القمار. ولكن كشفت الدراسة عن تشابه مشاكل الشباب المراهق فى مجتمعات البحث: الريفى والبدوى، بصفة خاصة بالنسبة للتدخين، ويرجع ذلك إلى الاستقلال الاقتصادى الذى يحققه الصبى فى سن مبكر.

ب- الأنثى المراهقة

المسئولية والقيد: يعنى بلوغ الأنثى فى مجتمعات البحث فرض القيود الثقافية إلى أبعد مداها وتحمل المسئولية بالمشاركة فى اقتصاديات الأسرة (الإنتاج المعيشى) سواء ما يتم أداؤه داخل المنزل – كالصناعات المنزلية – أو خارج المنزل كالعمل فى الحقول ومصانع الطوب والرعى والتجارة الصغيرة وذلك

بالنسبة لإناث الطبقة الدنيا.

أما بالنسبة للطبقة العليا وبعض أسر من الطبقة الوسطى من المتعلمات فتؤجل المشاركة لحين استكمال الدراسة والحصول على شهادة تتيح لها فرصة الالتحاق بالعمل الوظيفى داخل وخارج المجتمع.

كما أكدت الدراسة أن هناك شبه اتفاق فيما بين مجتمعات البحث الريف والبدو، بأنه بالرغم من تقارب حجم المشاركة الفعلية للأنثى فى الطبقة الدنيا فى اقتصاديات المعيشة للأسرة فى مرحلة البلوغ مع حجم مشاركة الذكر، إلا أن هذه المساواة لا تعطيها نفس المزايا التى يكتسبها الذكر فى هذه المرحلة، بل تفرض عليها العديد من القيود الثقافية، مثال:

تقييد الحرية: يقصد ببلوغ الأنثى فى مجتمعات البحث الريفى والبدوى النضج الجسمى، ومن العبارات الشائع استخدامها (البنت فايرة، البنت ادوّرت)، والانتهاء من مرحلة الإعداد والتدريب اللازم لقيامها بدور الزوجة والأم. ويعنى فى نفس الوقت زيادة قلق الأسرة عليها. وينعكس ذلك فى تقييد حريتها وحركتها وعدم خروجها فى غير أوقات العمل، وذلك لارتباط مفهوم الأنثى فى مجتمعات البحث بمعنى العار، وإطلاق الشائعات ومسك السيرة، ولذلك:

- تمنع الأنثى فى الطبقة العليا وبعض أسر الطبقة الوسطى المتعلمة من الخروج واللعب فى منطقة الجيرة بدءاً من سن ٨-٩ سنوات، ويستثنى من ذلك الأنثى التى تذهب إلى المدرسة، أما التى لم يحالفها الحظ فى التعليم فتبقى فى المنزل.

- فى حين تواصل الأنثى فى المجتمع البدوى (الكيمان) خروجها ومشاركتها فى اقتصاديات الأسرة فى وضح النهار بصحبة أمها أو أى درجة قرابية أخرى.

كما لاحظت الباحثة أنه بالرغم من أن المجتمع الريفى قد سمح للفتاة فى الطبقة الدنيا بالخروج والمشاركة الاقتصادية، وفى الطبقة العليا بالخروج للتعليم، إلا أنه وضع بعض المعايير التى تحد من هذه الحرية، فسمح لها بممارسة أنماط محددة من السلوك ومنعها من ممارسة أنماط أخرى. نذكر على سبيل المثال وليس الحصر:

- يعتبر وقوف الأنثى للحديث مع أى شاب فى الطريق العام خروجاً عن

معايير الآداب الاجتماعية.

- ينظر المجتمع إلى سلوك الأنثى أو وقوفها أثناء حمل الماء على رأسها من الصنبور العام إلى المنزل للتحدث مع من يقابلها من النساء من الأمور التى لا تتفق مع قواعد الآداب والسلوك الاجتماعى.

- يمثل تزيين الفتاة – بوضع الكحل أو تحفيف شعر الحواجب – سلوكاً غير مرغوب فيه، ويقال عنها (دى البنت عينها بيضة).

- يمثل تعمد وقوف الأنثى أو جلوسها فى مجالس النساء المتزوجات وسماع أحاديثهن سلوكاً خارجاً عن قواعد الآداب.

مشاكل المراهقة

بالرغم من تشدد أساليب التنشئة على الأنثى فى مرحلة المراهقة، إلا أن الدراسة قد أظهرت بعض المشاكل نذكر منها على سبيل المثال لا الحصر: تمثل العلاقات مع الجنس الآخر واحدة من مشاكل المراهقات فى الطبقتين العليا والوسطى، والتى تنحصر فيما بين طالبات المدارس – المرحلة الإعدادية والثانويةز

التنشئة الجنسية للذكور والإناث

أظهرت لنا الدراسة أن التنشئة الجنسية للأبناء فى مجتمعات البحث – الريف والبدو– تبدأ منذ السنوات الأولى من عمر الطفل حتى لو لم تكن الأسرة على دراية بأن سلوكها هذا يؤدى إلى نتائج ترتبط بالثقافة الجنسية لأبنائها. وإذا حاولنا تتبع ذلك نجد أن البذرة الأولى قد تكون منذ نعومة الأظافر وذلك من خلال ما يشيع من عادات مثل: اعتياد ترك الطفل بدون ارتداء سروال يستر أعضاءه التناسلية من المهد وحتى سن التاسعة للذكر– وبالنسبة للأنثى حتى سن ٧ سنوات– صيفاً وشتاء، مما يترتب عليه وجود علاقة مبكرة بين الطفل وأعضائه الجنسية، نظراً لمشاهدته لها طوال اليوم (أثناء اللعب، أثناء عملية الإخراج بمنطقة الجيرة أو بالمنزل، أثناء ملاحظته أعضاء طفل آخر من شلة رفاق اللعب فى الدرب، أو الجلوس أمامه أثناء اللعب أو أثناء عملية الإخراج) وتتطور علاقته بأعضائه التناسلية وتتخذ شكلاً آخراً مع بلوغ الطفل. وبالإضافة إلى ما سبق فقد أظهرت الدراسة أن هناك مجموعة من العوامل البيئية الاجتماعية الثقافية التى تسهم فى

التنشئة الجنسية فى مجتمعات البحث يمكن تلخيصها فيما يلى:

- اتجاهات البالغين نحو الأمور الجنسية يتسم بقدر من التحرر يكاد يبلغ الإباحية على مستوى الحديث وعلى المستوى الفعلى، ومدى انعكاس ذلك على أساليب التنشئة للذكر والأنثى.

- تساهل المعايير الاجتماعية والثقافية فى المجتمع الريفى فى الطبقة الدنيا هيأ لأعضائها الفرص الزمانية والمكانية منذ سن مبكرة (الأطفال) لمعرفة الكثير عن الحياة الجنسية والأعضاء التناسلية فى عالمى الإنسان والحيوان. ويتم ذلك من خلال أسلوب الملاحظة والمعايشة للمواقف، مما يجعل من الأمور الجنسبة لغة يتبادلها الأطفال والبالغون والناضجون فى أحاديثهم العادية، حتى فقد معنى السرية والإحساس بالعيب والخجل لديهم.

- فى حين نجد أنه كلما ارتفع المستوى الاقتصادى والاجتماعى – كما هو الحال فى الطبقة العليا والوسطى (حيث الوالدان متعلمان) فى الريف وبدو الغرق مالت المعايير الثقافية والاجتماعية إلى التشدد والتقييد النسبى فى الأمور الجنسية على مستوى الحديث، وبالتالى تتميز أحاديثهم وأفعالهم بطابع السرية والخجل والخشية، على الأقل أمام الأبناء. ويبدو ذلك فيما يلى:

- يراعى أعضاء الطبقة الوسطى من المتعلمين الفصل – بقدر الإمكان – بين مكان نوم الوالدين ومكان نوم الأبناء ذكوراً وإناثاً.

- أما فى الطبقة العليا، نظراً لتيسر المكان – فهناك فصل فى مكان نوم الذكور ومكان نوم الإناث فى فترة البلوغ، وبين مكان نوم الوالدين، ويرجع ذلك للأسباب التالية:

- ميل اتجاهات الوالدين فى الطبقة العليا– وبعض من أسر الطبقة الوسطى المتعلمين– إلى تعليم أبنائهم من الجنسين بالإضافة إلى اتساع المنزل بحيث يمكن تحقيق نوع من التخصيص لحجرات المنزل، والفصل بين عالم الإنسان وعالم الحيوان داخل وحدة المعيشة مما يساعد على تقليل فرصة المعايشة وملاحظة المواقف الجنسبة لأبناء هاتين الطبقتين من الجنسين فى سن مبكرة. ويعود ذلك لتيسر الإمكانيات الاقتصاديات التى تجعل المنزل كبيراً ليتسع لتحقيق هذا الفصل. بالإضافة إلى تعليم الوالدين– أو أحدهما– ووعيهم بمبادئ الدين الإسلامى

وحرصهم على تطبيقها، وهى الفصل بين الأبناء فى المضاجع من سن سبع سنوات.

- ميل البالغين فى هاتين الطبقتين إلى التشديد والتقييد فى الحديث فى هذه الأمور مع الأبناء فى أى مرحلة من مراحل نموهم، مما يساعد على أن تظل أمور الجنس سرية خصوصاً بالنسبة للأطفال. ولذا فإن أبناء هاتين الطبقتين يكونون أكثر فضولاً فى مراحل البلوغ وأشد شغفاً لمعرفة المزيد عن الحياة الجنسية والأعضاء التناسلية والعادات السوية وغير السوية المرتبطة بها. ولذلك يلجأ شباب هاتين الطبقتين إلى قراءة كتب الجنس وإلى الحديث مع شلة رفاق اللعب (الذكور) وزميلات المدرسة.

مرحلة الإعداد للزواج

أوضحت نتائج الدراسة أن هناك شبه اتفاق بين مجتمعى الريف والبدو على ضرورة غرس بعض القيم الاجتماعية والثقافية والمهارات اللازمة فى تنشئة الفرد من الجنسين– الذكر والأنثى– فى مرحلة البلوغ، ومن هذه القيم نذكر:

- **قيمة الشرف والعفة**: من القيم الهامة لما لها من تأثير وارتباط بنقاء وطهارة الأنثى من جهة، وعلاقة ذلك باستمرار حياتها أو موتها، وعلى المستوى الأوسع أهميتها بالنسبة لوضع ومكانة الأسرة عبر الأجيال المتعاقبة فى المجتمع من حيث مدى نجاح أعضاء هذه الأسرة فى تنشئة الأنثى وإعدادها للقيام بالدور المتوقع منها وهو دور الزوجة.

- **الزواج المبكر والمحافظة على استمرارية الحياة الزوجية**: تجمع الاتجاهات الوالدية فى مجتمعات البحث (الريف والبدو) على مستوى الأسرة والجماعة القرابية – على الاهتمام بغرس قيمة الزواج المبكر كأحد المخارج الثقافية فى إنهاء مرحلة المراهقة بصورة سريعة، لما تحمله من خطورة. ولذا تسعى الأسرة لتحقيق هذا الهدف من خلال عملية التلقين المستمر الذى يقوى وينمو مع الفرد عبر مراحله العمرية المختلفة.

- **قيمة الطاعة**: تجمع نتائج الدراسة لمجتمعات البحث – الريف والبدو – على أن قيمة الطاعة من القيم اللازمة والضرورية لتنشئة الأنثى فى مقابل تنشئة الذكر على قيمة السيطرة على الأنثى، والتى لا ترتبط بمرحلة عمرية معينة. وتعمد

الأسرة إلى تعليمها للأنثى، من خلال تعويدها على تنفيذ كل ما يطلب منها من طلبات أو أوامر يكلفها بها أعضاء الأسرة (إناث/ ذكور). ويتم ذلك من خلال أسلوب النصح والإرشاد، بلفت انتباهها منذ صغرها من جانب البالغين (الأم/ الأخت) بأن تكون مطيعة، وثانياً من خلال أسلوب الملاحظة، أى من الملاحظ ملاحظتها للعلاقة بين الأب والأم وبين الأخوة وزوجاتهم فى المنزل (الأسرة الممتدة).

- **قيمة المهارة**: أظهرت الدراسة حرص أساليب التنشئة على غرس قيمة المهارة باعتبارها من أهم أركان الحياة الزوجية، حيث اتفقت معظم بيانات الريف والبدو على أن قيمة المهارة من الصفات المرغوبة أن تتحلى بها، الأنثى والتى يتعمد غرسها فى الأنثى منذ طفولتها حتى تصبح عضواً قادراً على أداء جميع الأنشطة التى تحتاجها وحدة المعيشة داخل وخارج المنزل. ومن المهارات المرتبطة بالأعمال المنزلية المطلوبة من الأنثى اتقان أدائها فى مرحلة البلوغ، نذكر على سبيل المثال: مهارة صنع الخبز، ومهارة الطهى، ومهارة حلب الحيوانات. وهناك مهارات مرتبطة بأداء النشاط الاقتصادى وأخرى تدر دخلاً وعائداً اقتصادياً للأسرة نذكر منها:

فى المجتمع الريفى: تتعلم الأنثى – فى الطبقة الدنيا – مهارة فتل الحبال، وصناعة المقاطف وحياكة الملابس.

فى المجتمع البدوى: غزل ونسج الصوف، وأعمال التطيرز اللازمة لتزيين الملابس والطرحة.

ثانياً: التنشئة وإدراك العالم الخارجى

١- المعارف المادية

أ- إدراك مظاهر الكون

يحاول هذا الجزء أن يلقى الضوء على الكيفية التى يتعرف من خلالها الطفل على مظاهر الكون ومسمياتها مثل شروق الشمس وغروبها، والليل والنهار، والصيف والشتاء، وظهور القمر واختفائه. لقد كشفت الدراسة عن أن هناك شبه اتفاق بين الأساليب التى يدرك من خلالها الطفل المظاهر الكونية فى الريف والبدو

من حيث:

• تبدأ بترديد مسميات المظاهر الكونية وتكرار لمعناها بدون وعى من سن ٣ سنوات مثل: الشمس طلعت، الشمس غابت، الدنيا عتمت.

• وكلما تقدم الطفل فى النمو العقلى، انتقل فى مراحل إدراكه من مرحلة التقليد اللفظى للمسميات إلى الجمع بين التقليد اللفظى والمواقف التى تستخدم فيها هذه المسيات.

• وكلما اتسعت دائرة تفاعل الطفل مع أعضاء غير أعضاء أسرته، من خلال العمل أو الذهاب إلى المدرسة، ازدادت حصيلته من هذه المسميات اللفظية والمواقف المستخدمة فيها هذه المسميات. فمثلاً فى مجتمع بدو الكيمان يبدأ من سن ٣ سنوات فى ترديد كلمة موسم الربيع للدلالة على فصل الشتاء، وذلك طبقاً لما يسمعه من المحيطين به فى أسرته والجماعة القرابية. وكلما تقدم عمر الطفل بدأ فى رسم صورة فى مخيلته عن هذا الفصل، وهى:

- ترحل فيه الأسرة للرعى خارج المجتمع.

- يجتمع فيه معظم أعضاء الأسرة حول النار بعد غروب الشمس.

- تنشط فيه حركة الاتجار بالحيوانات ويترتب على ذلك: شراء حيوانات صغيرة للتربية، شراء كسوة لأعضاء الأسرة، تكثر الأمطار والرياح.

أما مفهومه عن فصل الصيف فهو:

- الذهاب لحقول الفلاحين لنقل محاصيل القمح والفول والأرز.
- يقل فيه النشاط التجارى ويصبح السوق ميتاً أو فى حالة كساد.
- يكثر فيه سهر أعضاء الأسرة خاصة فى الليالى القمرية.
- تكثر الأفراح فى المجتمع.
- هناك وقت للقيلولة لتستريح فيه الحيوانات (السعى) لحمايتها من حرارة الشمس.

فى حين أكدت الدراسة أن هناك تبايناً بالنسبة للطفل الذى يواصل تعليمه (الطبقة العليا وبعض من أسر الطبقة الوسطى فى قرية الغرق). فيمثل أسلوب

التقليد اللفظى من خلال الأسرة المصدر الأول، يتبعه المصدر الثانى بالتحاقه بالمدرسة، وذلك نظراً لما تقوم به المدرسة من توحيد للمفاهيم الخاصة بالمظاهر الكونية، من خلال ما يدرسه فى مناهجها، كما يتضح فى مادتى العلوم العامة والمواد الاجتماعية.

والخلاصة: تكشف الدراسة عن تشابه أساليب التنشئة فى مجتمعى الريف والبدو فى تأثير النشاط الاقتصادى للأسرة – الزراعة والرعى – على الطفل فى إدراكه الفرق بين الفصول الأربعة. إلا أن هناك فروقاً ريفية وبدوية ثقافية، تشير إلى تباين فى بعض مسميات الفصول واستخدامها بين المجتمعين. ففى المجتمع الريفى يشيع استخدام كلمة ربيع للدلالة على فصل الصيف، أما فى بدو الكيمان فإنهم يستخدمون نفس الكلمة للدلالة على فصل الشتاء.

ب- إدراك العالم المادى

كشفت الدراسة الميدانية عن حرص الأسرة فى مجتمعات البحث – الريف والبدو – كجماعة مسئولة عن عملية التنشئة فى المجتمع، على تعليم وتعريف الطفل من سن مبكر لبعض المعارف البسيطة المرتبطة بالعالم المادى المحيط به، أو ذات الصلة بالنشاط (العمل) الذى سيقوم به فيما بعد، بهدف تعليمه كيفية التعامل معها وحماية نفسه من الخطر الذى قد ينتج عن هذا التعامل. ومن هذه المعارف المادية مفهوم البيت وما يحتويه من مكونات (لكونه عضواً مشاركاً فى إنتاج الأسرة)، مفهوم الحيوانات، مفهوم السعى، العربة، الحمار، السيارة.

ج- إدراك حدود المجتمع المحلى والمجتمعات المجاورة

تسير عملية إدراك حدود المجتمع المحلى على نفس منوال العمليات السابقة من حيث حرص مجتمعات البحث – الريف والبدو – على تعليمها للطفل منذ سن مبكرة، إلى جانب أنها تجمع بين عمليات التعليم التلقائى والعمدى. كما كشفت الدراسة أن هناك شبه إجماع بين مجتمعات البحث على تعليم الطفل من سن مبكر. ويتضح لنا ذلك من المواقف التالية:

- اصطحاب الأعضاء البالغين فى الأسرة للطفل أثناء أدائهم نشاطهم الاقتصادى (الذهاب إلى الحقل، وإلى السوق، والرعى).

- اصطحاب البالغين الطفل عند زيارة الأولياء داخل المجتمع المحلى

(أبوالعينين) وخارج المجتمع (السيد البدوى، سيدنا الحسين) بالقاهرة.

وكلما تقدم الطفل فى نموه العمرى ازداد إدراكه لحدود مجتمعه الذى يسكن فيه، بالتحاق الطفل بالكتاب أو المدرسة تتسع دائرة أصدقائه خارج منطقة السكن، وتشمل رفاقاً من مناطق أخرى بالقرية. أما عملية إدراك حدود المجتمع المحلى لدى الطفل فى بدو الكيمان فهى لا تنفصل عن عملية تعليم الطفل للإدراك القرابى بدءاً من تعلم المصطلحات القرابية حتى الالتزامات والأمور الواجب عليه أداؤها تجاه أقاربه سواء المقيمون منهم داخل مجتمع الكيمان أو خارجه. وذلك لأن طبيعة عملية التعليم الاجتماعى فى مجتمع البدو تأخذ شكلاً أوسع وأشمل مما يحدث فى الريف، وبالتالى ينعكس ذلك على عملية إدراك الطفل لحدود مجتمعه، بأنه ليس هو المجتمع الذى يقيم فيه هو وأسرته بقدر ما هو المجتمع الأكبر الذى يجمع جميع الأقارب الذين ينتمون إلى الجد المؤسس للبدنه، وكذلك الأعضاء الآخرين الذين ينتمون إلى بدو المشارقة بصفة عامة.

٢- المفاهيم الاجتماعية والثقافية

تمثل عملية تعليم الطفل للمصطلحات القرابية خطوة هامة لتعليم الطفل التعامل مع أعضاء أسرته، فى إدراك العلاقات القرابية داخل وحدة المعيشة. ثم تأخذ عملية إدراك العلاقات القرابية شكلاً مغايراً حين يتقدم الطفل فى نموه ونضجه بتعلمه المشى والكلام، ثم خروجه إلى الدرب ومنطقة الجيرة، ثم منازل الأقارب الذين يسكنون فى مناطق بعيدة، وملاحظته لتصرفات أخته وأخيه الأكبر منه، من حيث دخول بعض المنازل المجاورة، وفى نفس الوقت يمتنع عن دخول منازل أخرى. وتارة أخرى من خلال ملاحظته لتصرفات البالغين من أعضاء الأسرة– الأب والأم والجد– عندما يدخلون هذا البيت دون غيره مثلاً. وإذا حدثت لديهم مناسبة مفرحة أو محزنة، يجدهم جميعهم يقفون بجوارهم، كما يسمع أخاه الأكبر يقول (دول أصلهم قرايبنا).

ونخلص مما سبق إلى أنه من خلال المواقف السلوكية التلقائية التى يعايشها الطفل فى سن مبكرة فى محيط أسرته أو خارجها، يبدأ إدراكه، فيستوعب أن هناك أشخاصاً من خارج الوحدة المعيشية عليه أن يقضى لهم مصالحهم أو يعاونهم، ينادون بمصطلحات: (عمى، مرات عمى، ابن عمى، ابنة عمى). وكلما تقدم الطفل فى نموه العقلى ازداد وعيه بالدوائر القرابية والمصطلحات القرابية المرتبطة بها.

ومن جهة أخرى: أظهرت الدراسة حرص أعضاء الأسرة فى مجتمعات البحث على استغلال زيارات الأقارب لخلق مواقف تعليمية عمدية، سواء فى الأيام العادية أو فى المناسبات، لتعليم الطفل المصطلحات القرابية سواء للأقارب من جهة الأم أو من جهة الأب، والحقوق والواجبات الملزمة بشقيها:

أ- الواجبات القرابية الملزمة للجماعة إزاء الطفل مثل: رعاية وتربية أبناء الأخ المتوفى، وحق التأديب وتوقيع العقوبة، والتدخل لحل المشاكل.

ب- الواجبات الملزمة للطفل تجاه جماعته القرابية مثل: الطاعة، واحترام كبار السن وتحاشى التدخل معهم فى الشجار، وعدم التدخين أمام من يكبره، والسير خلف من يكبره سناً، وعدم التحدث فى مجالس الكبار، وواجب الضيافة، واجب الضيف الزيارة فى الأعياد والمناسبات والمواسم، والمشاركة فى المناسبات الاجتماعية كالأفراح والمآتم، ومساعدة الأقارب المحتاجين، والإنابة فى الواجبات الاجتماعية.

ثالثاً: التنشئة والعمل

مقدمة

يبدو أن هناك نوعاً من الإغفال لحقيقة أكدها الواقع الإمبيريقى، هى أن الأسرة فى المجتمعات التقليدية– الريف والبدو– مازالت تمثل وحدة الإنتاج والعمل من جهة، ومن جهة أخرى تقوم بدور إعداد وتدريب أفرادها باختلاف مراحلهم العمرية ليكونوا أعضاء مشاركين فى اقتصاد الأسرة والمجتمع. وهذا ما لفت انتباه الباحثة عند دراستها للموضوع الحالى: أساليب التنشئة الاجتماعية فى المجتمع الريفى والبدوى، إذ لاحظت قيام الأسرة بوظيفة تنشئة العمل لأعضائها من خلال غرسها لقيمة العمل، والحرص من جانبها على التدريب المبكر عليه، وتشكيل اتجاهات أبنائها نحو إعلاء هذه القيمة بشكل خاص.

وفى ضوء هذه الملاحظة خصصت الباحثة هذا الفصل لدراسة وظيفة الأسرة بوصفها مؤسسة للتدريب وتنشئة أعضائها للمشاركة فى النشاط الأسرى من ناحية، والمشاركة أو المساهمة فى القوى العاملة للمجتمع من جهة أخرى. وذلك من خلال اختيارنا لبعض الأسر فى المجتمع الريفى وأخرى من المجتمع البدوى لنتبين منها كيف تتجسد عمليات التنشئة ومراحلها فى النشاطين الأساسيين، النشاط الزراعى

والنشاط الرعوى فى كل مجتمع من مجتمعات البحث. وسيكون ذلك على النحو التالى:

١- العمل العمود الفقرى للأسرة الريفية والبدوية

تهدف الباحثة فى هذا الجزء إلى بيان كيفية قيام الأسرة بوظيفة تنشئة أفرادها فى مجتمعات البحث: الريفى والبدوى. ولبيان ذلك قمنا باختيار ثلاث أسر من المجتمع الريفى(١)، وأسرتين من المجتمع البدوى(٢)، كمحاولة لتجسيد عمليات التنشئة التى تتبعها الأسرة المتمثلة فى النشاطين الرئيسيين فى المجتمعين: النشاط الزراعى والنشاط الرعوى، وذلك من خلال:

- مقابلة أعضاء هذه الأسر.

- ملاحظة أعضاء الأسر على مدار فترة العمل الميدانى فى مجتمعات البحث الريفى والبدوى.

- استخدام جداول رصد النشاط(*) وذلك بهدف:

- التعرف على بعض الأنشطة الرئيسية التى تعلمها الأسرة الريفية والبدوية لأبنائها، وبالتالى تستطيع أداءها بالفعل من سن ٦ سنوات فأكثر.
- الكيفية التى تتم بها عملية التدريب على هذه الأنشطة.
- من هم القائمون بعملية تدريب الطفل من الجنسين على أداء هذه الأنشطة سواء ما يؤدى داخل المنزل أو خارجه.
- التعرف على الأنشطة ذات الطبيعة النوعية الخاصة، بمعنى هل هناك أنشطة خاصة بالذكور وأخرى بالإناث.

---

(١) راعينا فى اختيار الأسر الريفية أن تكون من قرية ترسا، وقرية الغرق (بدو متريف)، نظراً لتشابه النظام الاقتصادى بهما، إلى جانب أن يكون ممثلاً للبعدين الطبقى وحجم الأسرة.

(٢) راعينا فى اختيار الأسرة البدوية أن تكون ممثلة للبعدين: الأول نمط الترحال أى الرعى خارج المجتمع طوال العام والإقامة المؤقتة خارج المجتمع فى فصل الشتاء، والثانى: نمط الإقامة المشتركة المتمثل فى: تعدد الزوجات، نظراً لانتشار هذه الظاهرة فى المجتمع، إلى جانب إقامة إحدى الدرجات القرابية.

(*) لقد اكتسبت الباحثة خبرة استخدام جداول رصد النشاط بحكم اشتراكها فى بحث أنماط عمالة المرأة فى الريف، تحت إشراف الدكتورة علياء شكرى.

- عمليـات الثـواب والعقـاب المرتبطـة بعمليـة التـدريب علـى أداء النشـاط والقائمين بها.

تعريف بالأسر المختارة من مجتمعى الريف والبدو

أ- الأسر الريفية

تتشابه **الأسرتان الأولى والثانية** فيما يلى:

- صغر حيازة الأرض الزراعية.

- كبر حجم الأسر: الأسرة الأولى تتكون من ٧ أفراد والأسرة الثانيـة من ١٥ فرداً.

- أسرة ممتدة. - طبقة دنيا.

- جميع أعضاء الأسرة يعملون فى حيازة الأسرة بالإضـافة إلـى العمل كعمـال زراعيين لدى الغير فى مواسم الحصاد والجنى.

- تقـوم الزوجـات بمسـاعدة الأزواج فـى الحقـل إلـى جانـب قيـامهن بصـناعة المقاطف للمساعدة فى العائد الاقتصادى للأسرة.

أما **الأسرة الثالثة**: فهى أسرة ممتدة، طبقة عليـا، والحيـازة ٢٠ فدان وتتكـون مـن ٩ أفـراد: الـزوج يعمـل بوظيفـة حكوميـة، الزوجـة: ربـة منـزل، الأبنـاء يعملـون بالوظائف الحكومية.

ب- الأسر البدوية

الأسرة الأولى: نوويـة، طبقـة دنيـا، تتكـون مـن ٩ أفـراد، الزوجـة راعيـة غنم وتقوم بغزل الصوف. الإناث يعملن برعى الحيوانات، إلى جانـب الأعمـال المنزليـة وغزل الصوف. الذكور يعملون برعى الغنم لدى الغير.

الأسرة الثانية: ممتدة، (تعدد زوجات لـرب الأسـرة)، طبقـة عليـا، تتكـون مـن ١٣ فرداً، الزوج يعمل تاجر جمال، الزوجة الأولى: راعية غنم لديها ٤ ذكور، و٢ من الإناث، الزوجة الثانية: راعية غنم ولديها بنتان وولدان. ومن الملاحظ فـى مثل هذه الأسرة أن كل زوجة تمثل هى وأبنائها فريق عمل تحت إشراف الزوج.

تحليل جداول رصد النشاط لأعضاء الأسر الريفية والبدوية

كشفت لنا جداول رصد النشاط ما يلى:

- تباين أنماط النشاط التى تقوم الأسر بتدريب أبنائها عليها طبقاً لتباين الفئة العمرية والجنس.

- أنشطة خاصة **بالفئة العمرية من ٤-٨ سنوات**، وتنقسم هذه الفئة إلى مرحلتين:

أ- من سن ٤-٥ سنوات: يقتصر أداء الطفل من الجنسين على ملاحظة كل من يكبره فى السن من الأخوة البالغين فى الأسرة، ومزاملتهم طوال أداء النشاط– زراعى ورعوى– مما يؤدى إلى تقوية الميل لديه لتقليد الآخرين، ثم يقوم بمناولة الأشياء البسيطة للبالغين داخل وخارج المنزل.

ب- من سن ٦-٨ سنوات: أهم ما يميز الأنشطة فى هذه المرحلة العمرية أنها تأخذ طابع المعاونة للبالغين فيما يؤدونه من أنشطة، داخل وخارج المنزل. كما تبدأ معها عملية ثواب وعقاب الطفل من جانب القائمين بتدريبه حين يتسبب فى خسارة. ومن هذه الأنشطة نذكر:

الأنشطة الخاصة بالحقل

يختص الأطفال من الجنسين بسحب الحيوانات الكبيرة من المنزل إلى الحقل وسحب السعى (الأغنام والماعز)، وحراسة الحيوانات فى فترة الظهيرة، وتنقية الحشائش الضارة، وجمع اللطع، وإحضار الطعام للبالغين.

كما أظهرت الدراسة صورة إثابة الطفل الذكر حين ينجح فى تنفيذ ما يطلب منه من جهة، وبين قيام الطفل الذكر بدور أكبر من سنه. وعادة ما تأخذ هذه الإثابة شكل العبارات التشجيعية (أهه كده يسد عن أبوه فى غيابه)، أو تأخذ صورة مكافأة مادية، كأن يقوم الأب بإحضار كسوة له بعد موسم الحصاد، أو فى صور فسحة (بالذهاب مع والده لزيارة المشايخ).

الأنشطة المرتبطة باحتياجات الأسرة

يشترك كل من الذكور والإناث فى أداء هذه الأنشطة المتمثلة فى مناولة كل ما يحتاجه البالغون داخل المنزل – (إحضار وقود من على سطح المنزل، أو جلب وشراء ما تحتاجه الأسر من السوق مثل السكر والشاى والكيروسين) – أو ما

يحتاجه الجيران أو الأقارب (المراسيل)، وحراسة الطيور...إلخ. كما أظهرت الدراسة أن أبناء الطبقة العليا– فى قريتى ترسا والغرق– فى هذه الفئة العمرية ترفع عنهم هذه الأنشطة ويقتصر نشاطهم على الذهاب إلى المدرسة والكتاب واستذكار دروسهم وعمل الواجبات المدرسية ومشاهدة التليفزيون واللعب.

الفئة من سن ٩-١٢ سنة

أهم ما يميز نشاط هذه الفئة العمرية أنه يأخذ طابع المشاركة الفعلية فى أداء الأنشطة إما بتكليف الطفل من الجنسين بأداء جزء من النشاط أو أدائه كله، كما تحرص الأسرة على تدريب الأنثى على القيام بأكثر من نشاط فى وقت واحد (الأنشطة المزدوجة) كنوع من التوحد مع جنسها من إناث الأسرة والطبقة.

الذكور: يختص الذكور فى هذا السن بالأنشطة التى تؤدى خارج المنزل كسحب الحيوانات الكبيرة (البقر، والجاموس)، حمل السماد العضوى يومياً من المنزل إلى الحقل على الركائب، تنقية الحشائش. أما بالنسبة للذكور من أولاد الطبقة العليا فينحصر نشاطهم فى الذهاب إلى المدرسة والكتاب وعمل الواجبات المدرسية، وجلب طلبات من السوق للأسرة فى أوقات الفراغ أو الإجازات، إلى جانب مشاهدتهم للتليفزيون واللعب، فى حين يختص الذكور فى المجتمع البدوى فى هذا السن بمسئولية حماية وسلامة الحيوانات، سواء أثناء سيرها فى الطريق إلى الحقل، وهو يمتطى حماره، كما يتدرب على كيفية تحميل الجمل بالمحصول (ربط الشقة).

الإناث: تختص الإناث فى هذه الفئة العمرية بالجمع بين أنشطة الحقل التى سبق ذكرها فى حالة عدم وجود ذكور فى الأسرة يتولون القيام بهذه الأنشطة، إلى جانب قيامهن بالأنشطة المنزلية، مثل حلب وتنظيف مكان الحيوانات الكبيرة وتجهيز السماد العضوى فى أكوام. وبالرغم مما يتميز به هذه السن من أنها بداية الفصل بين الجنسين فى مجال أداء الأنشطة، فهذا لا يمنع من مشاركتهن فى مواسم الحصاد ومواسم مقاومة دودة القطن.

أما الإناث البدويات فيقع على كاهلهن فى هذه الفئة العمرية تحمل المسئولية كاملة بشأن المحافظة على حياة وسلامة الحيوانات (السعى) من حيث مراعاة نظام سقايتها، وحمايتها طوال ساعات الرعى، وراحتها من السير فى الشمس فى فصل الصيف فى فترة القيلولة. ويعتبر التهاون فى حماية سلامة الحيوانات سبباً لتعرض

الأنثى للعقاب من جانب القائمين على تدريبها سواء خارج المنزل (الأب والأخوة الذكور)، أو داخل المنزل (الأم، الأخت، أو الدرجة القرابية البديلة). وتشير الدراسة إلى أن أسلوب العقاب للأنثى البدوية عادة ما يأخذ صورة الضرب، وتارة القرص فى الفخذ، وتارة أخرى عقابها بشد شعرها. أما عن أسلوب الإثابة فتؤكد الدراسة أن هناك شبه اتفاق بين مجتمعات البحث على أن الإناث لا ينلن من الإثابة شيئاً يذكر، كل ما فى الأمر أنها تنتقل فى تدرج أدائها إلى نشاط آخر غير الذى قد أتقنته.

الفئة الثالثة من ١٣-١٦ سنة

أهم ما يميز هذه المرحلة، أنها المرحلة التى يستطيع فيها العضو من الجنسين تحمل المسئولية كاملة إلى جانب الفصل التام فى مجال الأنشطة بين الجنسين.

الذكور: يختصون بالقيام بمهام العمل الزراعى بجميع مراحله، من تجهيز الأرض وعزقها بالفأس أو حرثها بالمحراث، بذر التقاوى، تخطيط الأرض، عمل الجسور، توزيع السماد فى الحقل، الاشتراك فى جنى وحصد المحاصيل والمعاونة فى درس الحبوب.

الإناث: يقمن فى هذه المرحلة العمرية بالمشاركة فى جميع الأنشطة السابق ذكرها، إلا أن نشاطهن فى هذه المرحلة يتميز بالأداء المتقن والمهارة العالية، نظراً لارتباطه بالإعداد للزواج، وإقامة أسرة جديدة، لذا ينحصر معظم أدائهن داخل المنزل مثل صنع الخبز والطهى.

٢- الملامح العامة للتنشئة المرتبطة بالعمل فى مجتمعات البحث

أجمعت معظم آراء المتخصصين فى ميدان دراسة التنشئة الاجتماعية على أن عملية تعليم وتدريب الطفل على أداء الأنشطة المرتبطة بالدور، يعتمد على مجموعة من الأسس التربوية هى: التقليد، التقمص أو التوحد مع الجنس، التقوية أو التعزيز، المصاحبة والمزاملة.

ومن خلال المعايشة الميدانية لمجتمعات البحث ودراستنا المتعمقة- والتى استخدمنا فيها جداول رصد النشاط للأسرة- خلصنا إلى الكيفية التى يتم بها تدريب الطفل، من أجل إعداده للمشاركة فى الأنشط الأسرية والمجتمعية وقد انتهينا إلى أهم الملامح العامة للتنشئة فى مجتمعات البحث، والتى تتلخص فى:

• أن هناك شبه اتفاق نسبى بين ما هو سائد فى مجتمعات البحث، من أساليب تنشئة تستخدم بشكل تلقائى بعض الأسس التربوية– السابق ذكرها– فى تعليم أبنائهم أداء الدور أنشطته. وإن كانت عملية تدريب الطفل فى الواقع الفعلى تتم للمجتمعين الريفى والبدوى، وتسير طبقاً لما تمليه طبيعة البناء الاجتماعى والثقافى لكل مجتمع، طبقاً لطبيعة النشاط الاقتصادى لكل أسرة، وطبقاً لطبيعة ثقافة الطبقة التى ينتمى إليها.

• تمر العملية التعليمية بمراحل تتدرج فيها من البسيط إلى المعقد، فيبدأ الطفل بالملاحظة التلقائية، ثم الملاحظة المتعمدة لأعضاء الأسرة أثناء أدائهم للأنشطة، ثم يبدأ الطفل باصطحاب ومزاملة البالغين فى مجال أداء النشاط داخل المنزل أو خارجه، ثم تقليده لما يقوم به البالغون من خلال المشاركة الحرفية والمعاونة، ثم تكليفه بأداء جزء من هذا النشاط، حتى إذا أتقنه انتقل إلى القيام بالنشاط بأكمله.

• كما أظهرت الدراسة الميدانية بُعداً آخراً ساعد فى العملية التعليمية يتمثل فى عملية الدمج التى يتعرض لها الطفل خلال المراحل المبكرة والتى تظهر فى مشاركته لمجالس الكبار مما يساعد على تمثلهم لأدوارهم فيما بعد واكتسابه لبعض القيم التى يعضدها المجتمع تجاه أدوار الكبار مثل قيمة العمل.

• كما كشفت الدراسة أن هناك شبه اتفاق عام بين مجتمعى الريف– الطبقة الدنيا– والمجتمع البدوى بجميع مستوياته الطبقية على أن يوم العمل يبدأ بعد أذان الفجر، واستيقاظ جميع أفراد الأسرة، وينتهى بمغيب الشمس وعودة أعضاء الأسرة لمساكنهم. ورغم هذا التشابه بين الأسرة التى تعمل بالنشاط الزراعى والأخرى التى تعمل بالنشاط الرعوى، إلا أن هذا لا يمنع من وجود فروق ريفية بدوية تتمثل فى تباين عدد ساعات العمل الحقلى لدى أعضاء الأسر فى النشاطين: ففى النشاط الزراعى تقدر ساعات العمل بعشر ساعات فى مواسم الازدحام، و٨ ساعات فى المواسم الأخرى. أما فى النشاط الرعوى فيتراوح عدد ساعات العمل بين ١١-١٢ ساعة يومياً على مدار السنة.

• أما يوم العمل فى كل من الطبقة العليا فى الريف والبدو المتريف، فيبدأ من الساعة ٨ صباحاً وينتهى فى الساعة الواحدة ظهراً وتقدر مدته بحوالى ٤-٥ ساعات يومياً، ويرجع إلى طبيعة نشاطهم وهو العمل فى حرف متنوعة كالوظائف

الحكومية، كما يرجع إلى اعتمادهم على الأيدى العاملة بالأجر، لمباشرة أعمالهم.

- هناك اتفاق عام بين مجتمعى الريف والبدو على أن الأسرة المعيشية هى وحدة متكاملة للعمل والإنتاج، وإن كانت هناك فروق بين الأسر الريفية والأسر البدوية، من حيث طبيعة تقسيم العمل بين الأعضاء. فبينما يمثل الذكور العنصر الأساسى فى فريق العمل بالنسبة للأسر الريفية، تشكل الإناث العنصر الأكثر أهمية فى الأسرة البدوية.

- بالرغم مما أشارت إليه البيانات الميدانية من تشابه بين مجتمعى الريفى والبدوى (الكيمان) فى تقسيم الأدوار بين الذكر والأنثى، إلا أن هناك تبايناً يشير إلى فروق ريفية بدوية، تتمثل فى أن مجال أداء الأدوار والأنشطة الأنثوية البدوية يوجد خارج المنزل (رعى الحيوانات) بحيث يمثل المجال الثانوى. ومن جهة أخرى لا ينظر إلى دور الأنثى البدوية خارج المنزل على أنه دور المعاون أو المشارك للذكر، كمثيلتها الأنثى الريفية – الأميات من الطبقة الوسطى والطبقة الدنيا – بل يتعداه الأمر إلى قيام الإناث البدويات، باختلاف أعمارهن بجميع مهام النشاط الرعوى بدرجة تجعل مشاركتهن فى أداء هذا النشاط تتراوح بين ١٠-١٢ ساعة يومياً طوال العام.

- على الرغم من اتفاق اتجاهات مجتمعى البحث الريفى والبدوى، على مبدأ التبكير فى عملية إعداد الأنثى لأداء الأدوار المتوقعة منها، فإن هذا لا يمنع من وجود فروق ثقافية ريفية وبدوية دالة بين المجتمعين من حيث سن البداية وحجم المشاركة. فيميل مجتمع بدو الكيمان إلى التبكير فى سن التدريب للأنثى للمشاركة، عن المجتمع الريفى، إذ يمثل السن من ٤-٥ سنوات سن بداية التعليم للأنثى، فى حين نجد العكس فى الريف إذ يمثل سن ٥-٦ سنوات سن البداية لتدريب الأنثى للمشاركة والمعاونة.

رابعاً: التنشئة والدين

يقصد بالتنشئة الدينية: مجموعة الأساليب التى يتعلم الفرد من خلالها الأمور الدينية، بدءاً من إدراك وجود الله وانتهاء بتعلم مبادئ الدين الذى ينتمى إليه. وسوف نقصر معالجتنا لهذا الموضوع على بعض القضايا المتصلة بأصول الشريعة الإسلامية وفروعها.

أظهرت الدراسة أنه على الرغم من أن هناك مواقف تعليمية متعمدة تتم داخل الأسرة فى المجتمع الريفى، إلا أن تباين الأسرة الريفية من حيث اتباعها للأسلوب التعليمى المتعمد والمخطط له مسبقاً فى تنشئة الطفل بالأمور الدينية، يتباين بتباين المستوى الطبقى ودرجة تعليم الوالدين أو إحداهما. فكلما ارتفع هذا المستوى نلحظ اعتماد الأسرة على المواقف التعليمية المتعمدة والمخطط لها. وكلما انخفض المستوى الاقتصادى وارتفع معدل الأمية بين أعضاء الأسرة، أخذت عملية التنشئة بالمواقف غير المخطط لها، بمعنى أنه لا يتم توجيه الطفل بالأمور الدينية إلا عندما يقع فى خطأ خارج عن مبدأ من المبادئ الدينية. ويكون ذلك عندما يلاحظه بالصدفة أحد القائمين بعملية التنشئة بأمور الدين التى يختص بها الذكور فى الأسرة. ولا يقتصر غرس مفهوم الحلال والحرام على مجرد الربط بعملية إلقاء لقمة الخبز على الأرض، بل يرتبط بقيم ومواقف أخرى تحرص الأسرة فى الريف على مقاومتها فى نفوس أبنائها. ومن هذه القيم: عدم الاعتداء على حاجات الغير (السرقة)، الرزق الحلال (المشروع).

١- استخدام الألفاظ النابية التى تسئ إلى الدين

أكدت الدراسة أن هناك شبه اتفاق بين الشواهد الميدانية فى مجتمعات البحث– الريف والبدو– على شيوع استخدام أعضاء هذه المجتمعات لكلمات وعبارات السب والشتائم التى تسئ إلى الدين.

إن فئة الأطفال أكثر الفئات العمرية استخداماً للشتائم فى ألعابهم بمنطقة الجيرة، وإن كان شيوع هذا السلوك يتباين من المجتمع الريفى إلى المجتمع البدوى، طبقاً للمعايير الثقافية وأساليب التنشئة المرتبطة بأمور الدين، من حيث التشدد والالتزام فى أداء الشعائر الدينية، أو الإهمال وعدم الالتزام بأدائها. وعلى المستوى الأضيق، فإن هناك علاقة بين شيوع استخدام هذه العبارات لدى أعضاء الأسرة والمستوى الاقتصادى ودرجة تعليم الوالدين أو إحداهما، كما فى الطبقة العليا وبعض شرائح من أسر الطبقة الوسطى المتعلمين، حيث يقل استخدام هذه العبارات، بل تنعدم نسبياً. وكلما انخفض المستوى الاقتصادى والاجتماعى وارتفعت نسبة الأمية بين أعضاء الأسرة- كما فى الطبقة الدنيا المعدمة وبعض من أسر الطبقة الوسطى الأميين- شاع استخدام عبارات سب الدين فى الأحاديث اليومية بشكل عادى.

كما أظهرت الدراسة فى مجتمع البدو ميل الذكور إلى التحفظ النسبى فى استخدام عبارات السب فى تعاملهم اليومى، عكس الوضع بالنسبة للإناث فإنهن أكثر استخداماً لعبارات السب، خصوصاً أثناء تدريب الأنثى على أداء الأعمال المنزلية والنشاط الرعوى.

٢- إدارك الحدود بين الأديان

أكدت الدراسة أن قدرة الطفل- فى المجتمع الريفى- على التمييز بين الدين المسيحى والدين الإسلامى، تتباين تبعاً لتباين أساليب التنشئة المتبعة، من حيث القنوات التى يستقى منها الطفل المعلومات الدينية، والسن الذى يبدأ فيه الطفل إدراك التمايز. فبالنسبة للدين الإسلامى، يبدأ الطفل المسلم من سن ٤-٥ سنوات أول خطوة فى إدراك التمايز بين الأديان، عند خروجه للشارع أو سماعه لأحاديث الأطفال والبالغين، ثم محاولة تفسير ما يسمعه ويلاحظه ممن يكبرونه سناً، سواء من أعضاء الأسرة أو من رفاق اللعب. فى حين تعتمد الأسرة المسيحية على الكنيسة فى تعريف الطفل بمبادئ الأمور الدينية والتفرقة بين الأديان، ولهذا يتأخر الطفل إلى سن ٦ سنوات إلى أن يتعلم القراءة والكتابة التى تؤهله للالتحاق بمدارس الأحد وفهم ما يلقن من معلومات دينية. وأيضاً فإننا نلاحظ تعدد القنوات التى تمد الطفل المسلم بالمعلومات الدينية، فهناك الأسرة، وجماعة اللعب، والكتاب أو المدرسة، فى حين تقتصر القنوات التى تمد الطفل المسيحى بالمعلومات الدينية على الكنيسة (مدارس الأحد)، والمدرسة (حصة الدين).

ومن جهة أخرى أكدت الدراسة أن الطفل فى مجتمع بدو الكيمان أكثر حرية فى أداء العبادات، حتى أن بعض الشعائر التى يؤديها كالصيام لا تكون نابعة عن تنشئة أو توجيه دينى من الأسرة بقدر ما هى تقليد لسلوك البالغين، (بدليل أن الطفل يتعلم فى المدرسة كيف يصلى ومع ذلك لا نجد طفلاً أو شاباً أو رجلاً حريصاً على أداء الصلاة فى أوقاتها أو فى غيرها)، حتى مواعيد الصلوات الخمس فقدت وظيفتها الدينية فى مجتمع بدو الكيمان وأصبحت تستخدم لوظيفة مغايرة وهى تنظيم مواعيد العمل (النشاط الاقتصادى).

وعلى الرغم من هذا التحرر الواضح من الفروض الدينية فى المجتمع البدوى، فقد لاحظت الباحثة أن هناك تأكيداً على بعض القيم الدينية مثل: الصدق، وعدم التعدى على ملكية الغير، والسرقة التى تحرص الثقافة البدوية على غرسها

فى نفوس الأبناء من سن مبكر، ومن ثم انعكس ذلك على الطفل الذى لا يراعى الالتزام بها. وقد يعزى ذلك إلى ارتباط هذه القيم بالنظام الاقتصادى البدوى، وطبيعة نظام الملكية المتميز، والتى لا تجعلها محكومة بضوابط مادية لحمايتها من السرقة ومن الاعتداء عليها إلا من خلال هذه القيمة الثقافية.

ونخلص مما سبق إلى أن أهم الأساليب المتبعة فى الأسرة الريفية ومجتمع بدو الكيمان لإعداد الطفل دينياً: تكون بأسلوب التلقين الذى يأخذ صوراً عدة:

١- التلقين اللفظى (الأسرة جماعة اللعب)، النصح الشفهى (أعضاء الأسرة الذكور).

٢- التشجيع (ربطه بالخبرة الحسية السارة والمؤلمة، دخول الجنة وعذاب النار).

٣- اصطحاب الأب لابنه إلى المسجد.

٤- الالتحاق بالكتاب.

وتؤكد الدراسة فى ضوء المعايشة لمجتمعات الدراسة، أن هذه الأساليب السابقة لا تؤتى ثمارها الطيبة فى نفس الطفل إذا فقد القدوة الذى يقلده فى أسرته (الأب، الأخوة)، كما فى الطبقتين العليا والوسطى. وفى هذه الحالة يخرج الطفل ليبحث عن ذلك النموذج فى جماعة الرفاق، وإذا افتقده أيضاً، فلا جدوى من أن يلتزم الطفل بأداء الشعائر الدينية، كما هو الحال فى مجتمع بدو الكيمان (وقت إجراء هذا البحث).

وخلصت الدراسة إلى أن اتجاهات الوالدين فى مجتمع بدو الكيمان لا تشجع على ممارسة العبادات، مما انعكس على أساليب التنشئة الدينية، الذى تميزت بالتسيب والإهمال فى إعداد الأبناء، ومن ثم فلن يعاقب الطفل على هذا الإهمال من جانب الوالدين والمجتمع.

على العكس من ذلك اتجاهات الوالدين فى المجتمعين الريفى والبدوى المتريف، الذى يشجع على ممارسة العبادات، مما ينعكس على أساليب التنشئة الدينية لدرجة تتميز بالتشدد فى إعداد الأبناء الذكور، تشدداً قد يصل إلى أن يعاقب الطفل الذكر على الإهمال فى أداء الشعائر من قبل الوالدين والمجتمع. فى حين لا

ينسحب ذلك التشدد على الأنثى لأنه لوحظ أنها تخضع فى سلوكها إلى صرامة العادات والتقاليد أكثر من خضوعها لصرامة الدين. ومن الأساليب الشائعة بين الريفيين لتقويم سلوك الطفل: الميل إلى التدرج فى العقاب بحيث يبدأ بتوجيه النصح والإرشاد لكل من الذكر والأنثى، فى حال تكرار الخطأ أو الإهمال، ثم بتهديد وإذا تكرر يضرب بالعصا.

٣- وظيفة الكتاب كمؤسسة للتعليم الدينى

عرفنا مما سبق عن وظيفة الكتاب كمؤسسة للتعليم والتربية فى مجتمعات البحث (ترسا، الغرق)، وقصر الخدمة على الفئة العمرية من حيث أنه مؤسسة للتعليم الدينى ومساهم بدور هام فى تنشئة أعضاء المجتمع البالغين (مرحلة النضج)، إلى جانب وظيفة شيخ الكتاب وما يقوم به من عمليات تعليمية وتوجيهية لأعضاء المجتمع، نذكر منها: الدروس الدينية بعد صلاة المغرب وصلاة العشاء وخطبة الجمعة والعيدين. كما يساهم فى التحكيم فى المجالس العرفية لفض المنازعات التى تنشب بين عائلات المجتمعات. وأحياناً يأخذ صور وصفات علاجية لبعض الأمراض غير العضوية مثل الحسد والمسة (اللمسة)، وكثرة بكاء الطفل. وأخيراً قد يقوم بتفسير الأحلام لكل من يلجأ إليه من أعضاء المجتمع.

كما أكدت البيانات الميدانية خلو مجتمع بدون الكيمان من المؤسسات الدينية (الكتاب والجامع) باعتبارهما مؤسسات معاونة للأسرة فى عملية التنشئة الدينية للطفل، الأمر الذى انعكس على انتشار الأمية الدينية بين أعضاء المجتمع البدوى.

خامساً: التنشئة والتعليم

يركز هذا الفصل على الحديث عن دور المؤسسات التعليمية فى مجتمعات البحث فى عملية التنشئة الاجتماعية، وذلك كما يلى:

١- التعليم غير الرسمى (الكتاب)

أظهرت الدراسة أن الكتاب كان المؤسسة التعليمية الوحيدة قبل إنشاء المدارس الحكومية فى مجتمعات البحث (الريف والبدو المتريف)، ويوجد (٥) كتاتيب فى قرية ترسا وستة فى قرية الغرق. أما مجتمع بدو الكيمان فيخلو تماماً من الكتاتيب.

وقد كانت مصاريف الكتاب فى الماضى من المنتجات المنزلية والحقلية لا تسبب إرهاقاً مادياً، وبالتالى أثر ذلك فى الاتجاه نحو إلحاق الأبناء بالكتاب بغرض تنشئتهم نشأة دينية، وتعليمهم مبادئ القراءة والكتابة فى نفس الوقت. كما كانت تقدم الأدوات التعليمية للكتاب قديماً مجاناً من قبل الحكومة، أو يقوم الأطفال بأنفسهم بصنعها.

وتتبلور وظيفة الكتاب فى تعليم القراءة والكتابة (فك الخط بصورة آلية، وتحفيظ القرآن)، وهذه الآلية التى انعكست بدورها فى عمليات التنشئة، تؤدى إلى غرس قيمة الطاعة العمياء لدى الأطفال فى هذه المرحلة من العمر.

وينقسم نظام العمل فى الكتاب إلى فترتين: صباحية وأخرى مسائية، أما الفترة الصباحية فتبدأ من الثامنة صباحاً وتخصص لتعليم القراءة والكتابة للفئة العمرية ما قبل المدرسة ٤-٦ سنوات للقراءة والكتابة، ابتداء من تعليم الحروف الهجائية، ويستغرق ذلك عاماً كاملاً أو أكثر.

واتضح أن تقسيم فترات العمل فى الكتاب– صباحاً ومساءاً– ما هى إلا نوع من تفاعل الكتاب مع البيئة، ومع متطلبات الأسرة، من حيث عمليات التنشئة، إذ أن الصبية الذين يتواجدون فى الفترة المسائية هم فى سن التدريب والمشاركة فى العمل، ومن ثم فإن حضورهم إلى الكتاب لا يتعارض مع عملهم، وهذا الأمر لا يتوافر بالنسبة للمدارس. وقد ساعد ذلك على استمرار وجود الكتاب واستمرار أدائه لوظائفه. أما فى الوقت الحاضر، فيعتمد الكتاب على كتب يقوم الأطفال بشرائها (أجزاء من القرآن) فى حين كان شيخ الكتاب قديماً يعتمد على ما يمليه على الطفل من آيات يكتبها على اللوح.

كما لاحظت الباحثة أن عقوبة الضرب بالعصا هى الأسلوب الأوحد لتقويم مسار العملية التعليمية فى الكتاب، ويعتبر غياب الطفل أكثر من يومين متتالين سبباً لضربه بالعصا. والملاحظ أن الأسلوب المتبع فى العملية التعليمية لم يختلف من القديم إلى الحاضر من حيث أسلوب العقاب وتقسيم السور القرآنية إلى آيات يكلف الطفل بحفظها ويقوم الشيخ بتسميعها له فى اليوم التالى.

دور الكتاب بوصفه معاوناً للأسرة فى التنشئة

أظهرت الدراسة أن وظيفة الكتاب فى الواقع الفعلى لا تقتصر على الوظيفة

التعليمية والدينية، بل تمتد أيضاً إلى الوظيفة التربوية، والتى يستخدم فيها الضرب كأحد الوسائل التأديبية شأنه فى ذلك شأن الأساليب المتبعة فى الأسرة. ومن الأمثلة على ذلك ما يقوم به شيخ الكتاب من تأديب بعض الأطفال الذين تشكو منهم أمهاتهم للشيخ عن عصيانهم، وتعديهم عليهن بالسب بألفاظ جارحة أو ضربهن فى بعض الأحيان.

٢- التعليم الرسمى (المدرسة)

نشاة التعليم فى القرية

يرجع تاريخ إنشاء أول مدرسة بقرية ترسا إلى عام ١٩٦٠/٥٩، وكانت بنظام الفصل الواحد، ثم تدرج عدد الفصول فى الزيادة بزيادة عدد الملتحقين بالمدرسة والمنقولين إلى المراحل التالية. كما يرجع إنشاء أول مدرسة إلزامية بقرية الغرق قبلى إلى عام ١٩٤٠/١٩٣٩ وهى مدرسة الغرق قبلى، وكان الالتحاق بها قاصراً على أبناء الطبقة العليا. وفى عام ١٩٦٠ بدأت حركة التوسع فى الخدمة التعليمية لتشمل أبناء قرية الغرق بجميع طبقاتها. أما مجتمع بدو الكيمان فيخلو من أى مؤسسة تعليمية– التعليم العام أو الدينى– الأمر الذى انعكس على سيادة الأمية بالمجتمع.

وضع التعليم فى مجتمعات الدراسة

بالرغم من اتساع مظلة الخدمة التعليمية فى مجتمعات الدراسة: الريف والبدو المتريف، فإن ظاهرة الغياب والتسرب من المدرسة الابتدائية كانت من الظواهر الملفتة للانتباه، وهذا ما دعا الباحثة لمحاولة تتبع ظاهرة التسرب للوصول إلى فهم أعمق للأسباب. ولقد كشفت الدراسة المتعمقة أن هناك سببين رئيسيين يلعبان دوراً هاماً ليس فى ظاهرة التسرب فحسب، بل أيضاً بالنسبة للاتجاه نحو التعليم بصفة عامة. ويمكن أن نلخص ذلك فيما يلى:

العامل الأول: يتعلق بالمدرسة كمؤسسة تعليمية.

العامل الثانى: يتعلق بنظرة مجتمعات البحث نحو التعليم التى انعكست بدورها على عمليات التنشئة الاجتماعية المرتبطة بقبول أو برفض قيمة التعليم.

العامل الأول: الأسباب المتعلقة بالمدرسة كمؤسسة تعليمية

تبين أن المدرسة كمؤسسة تعليمية تلعب دوراً هاماً فى اتجاهات التنشئة الخاصة بالتعليم، سواء منها الإيجابى أو السلبى. أما **الجوانب الإيجابية** فتتمثل فيما يلى: وجود المدرسة فى المجتمع المحلى يعد فى حد ذاته مركزاً للإشعاع الثقافى من حيث انتظام التلاميذ بالحضور فى مواعيد محددة كل يوم، والالتزام بالزى المدرسى، ومجانية التعليم ودورها كعامل من عوامل الحراك الاجتماعى لأبناء الطبقتين الوسطى والدنيا، وتوحيد بعض المفاهيم الخاصة بالنظافة الشخصية والبيئية والوعى الصحى.

وأما **الجوانب السلبية**: فقد أظهرت الدراسة عدم أداء المدرسة للوظائف المفروضة، واقتصارها على أداء وظيفة تعليم القراءة والكتابة. ومن ذلك مثلاً: أنه قد يمر على الطفل عام كامل دون أن يتقن إمساك القلم بالشكل الصحيح، أو أن يصل إلى الصف الرابع أو الصف السادس دون أن يستطيع معرفة كتابة اسمه ثلاثياً. ويرجع ذلك إلى تدنى مستوى العملية التعليمية فى مرحلة التعليم الأساسى، للأسباب التالية: تأخر وصول الكتب المدرسية إلى ما بعد منتصف العام الدراسى، المعاملة السيئة لتلاميذ المرحلة مما يدفع الكثير منهم إلى الغياب والتسرب (أبناء الطبقة الدنيا)، نقص عدد المدرسين بالنسبة للتلاميذ مما يؤدى إلى عدم استفادة التلاميذ الاستفادة المرجوة، زيادة كثافة الفصل (٥٠-٥٥) تلميذ وضيق المكان، ارتفاع نفقات التعليم بالرغم من وهم المجانية(*).

لقد كشفت الدراسة عن أن نفقات تعليم طفل الطبقة الدنيا فى المرحلة الابتدائية تصل إلى ٢٦ جنيهاً فى العام- وقت إجراء البحث ١٩٨٦/٨١- وبالنسبة للطبقتين العليا والوسطى، فالطفل من الصف الأول حتى الثالث يكلف ٤١,٥ جنيه سنوياً. أما نفقات تعليم المرحلة الإعدادية (١٢-١٥سنة)، طبقاً للبنود السابق ذكرها فتتراوح بين ٥٤-٥٩ جنيه فى السنة.

كما أوضحت الدراسة الميدانية أن اضمحلال الدور التعليمى للمدرسة قد جعل معظم تلاميذ المرحلة الإعدادية فى محاولة لرفع مستواهم التعليم تعويضاً عن

(*) قامت الباحثة بحساب نفقات التعليم للمراحل التعليمية الثلاث بمجتمعات البحث بالاستعانة بالجدول الخاص بنفقات التعليم، وذلك من خلال تحديدها للبنود الأساسية الداخلة ضمن نفقات التعليم لمجتمعات البحث وهى: الملابس المدرسية، مصاريف المدرسة، الأدوات المدرسية، مصروف اليد أو الجيب.

هبوط مستوى التعليم يلجأون إما إلى الدروس الخصوصية أو مجموعات التقوية. ففى حالة التحاق التلميذ بمجموعة واحدة تكون التكلفة ٦٢,٧٥ جنيهاً لمدة خمسة أشهر: ديسمبر – أبريل. وفى حالة الالتحاق بمجموعتين تصبح التكلفة ما بين ٧١,٥ و٧٦,٥ جنيه فى السنة. أما بالنسبة للدروس الخصوصية:

درس خصوصى لمادة واحدة: ١٠٤-١٠٩ جنيه فى السنة.

درس خصوصى فى مادتين: ١٥٤-١٥٩ جنيه فى السنة.

أما عن تكلفة تعليم الطالب فى المرحلة الثانوية وما فى مستواها (تجارى/ صناعى/ زراعى/ معلمين) طبقاً للبنود السابقة فتصل إلى ٧٥,٦ جنيه فى السنة، وفى حالة مجموعات التقوية:

مجموعة تقوية لمادة واحدة ١٣٥,٦٠ جنيه فى السنة، مجموعة تقوية لمادتين ١٩٥,٦٠ جنيه فى السنة.

وفى حالة الدروس الخصوصية:

تكلفة الدرس لمادة واحدة ١٠ جنيه فى الأسبوع وفى السنة تكون الجملة ٢٧٥,٦٠ جنيهاً. وفى مادتين تكون ٤٧٥,٦٠ جنيهاً فى السنة.

يضاف إلى ذلك عدم اهتمام الأسرة بمتابعة الطفل طوال العام من حيث الحضور والغياب، وانخفاض طموح أبناء الطبقة الدنيا تجاه التعليم بسبب قلة روح المنافسة والتقليد.

ونخلص مما تقدم إلى القول بأن المدارس أصبحت مؤسسات يقتصر دورها على العملية التعليمية دون المشاركة فى العملية التربوية الممثلة فى الأنشطة غير الدراسية كالنشاط الرياضى والثقافى وخدمة البيئة، وافتقارها لحصص ممارسة الهوايات. وإن كانت من الناحية الشكلية تحافظ على وجود التنظيمات كالاتحادات ومجالس الآباء.

العامل الثانى: نظرة مجتمعات البحث نحو التعليم

أظهرت الدراسة أن هناك اتجاهين متباينين هما، الأول: يرفض وجود المؤسسات التعليمية والتعليم بصفة عامة، والثانى: يعضد التعليم. ويعمل كل من الاتجاهين على غرس ما يعتقده ملائماً لوجهة نظره فى نفوس أبنائه من خلال

عمليات التنشئة الاجتماعية.

ويتلخص الاتجاه المعارض فى:

ـ الاتجاهات الوالدية التى لا تدعم قيمة التعليم وتعلى فى نفس الوقت من قيمة العمل والتدريب عليه من سن مبكر، وهذا يتضح فى أقوال أعضاء المجتمع "التعليم مالوش لازمة للى زينا"، "الأفضل للواحد يشتغل شغلة أبوه وجده"، وآخر يقول "أولادنا راحو المدرسة لأننا خايفين بس من المحضر والغرامة، عشان التعليم ومرواح المدرسة ده بيضيع على الولد وقت لتعليمه شغلانة يجيب منها قرش يساعد بيه أسرته".

ـ ساهمت المدرسة فى تحديد اتجاهات الأفراد نحو التعليم بإهمالهم فى التدريس للتلاميذ وهبوط مستواهم العلمى.

ـ اختفاء عامل المنافسة كدافع لإعلاء قيمة التعليم فى الطبقة الدنيا فى الريف، حيث لا يوجد عضو على مستوى الدائرة القرابية يمكن أن يكون قدوة أو سبباً فى المنافسة والاستمرار فى التعليم.

ـ تأثر الأبناء منذ نعومة أظافرهم بما يسمعونه من آراء الوالدين واتجاهاتهم نحو تفضيل قيمة العمل والذين يعملون فى سن مبكر، عن الذهاب إلى المدرسة، "التعليم أقل فايدة من العمل". ويقول أحد الأطفال عمره ٩ سنوات أنه سمع والده يقول: "العمل ده شئ لازم لكل واحد، وكل واحد لابد أن يكون له عمل يعرف يكسب منه قرش حلال:"، "العمل مكسبه سريع يوم بيوم".

كما أظهرت الدراسة أن هناك اتجاهاً مضاداً للاتجاه الأول فى مجتمعات البحث، يعلى هذا الاتجاه من قيمة التعليم، ويتجلى ذلك فى تنشئة الأبناء على أهمية التعليم والعلم سواء بالنسبة للفرد أو بالنسبة للمجتمع (الطبقة العليا وبعض من أسر الطبقة الوسطى).

سادساً: التنشئة والنشاط الترويحى

مقدمة

يتناول هذا الفصل الأنشطة الترويحية سواء الرسمية أو غير الرسمية فى مجتمعات البحث (الريف والبدو)، حيث أظهرت الدراسة مدى مساهمة هذا النشاط

فـى عمليـة التنشـئة الاجتماعيـة للفـرد عبـر المراحـل العمريـة المختلفـة. فهـى تتـيح للأفـراد فرصـة التـدريب علـى أداء الأدوار المتوقعـة مـنهم تجـاه الآخـرين وتشـبع حاجاتهم للنمو الاجتماعى والنفسى من جهة، ومن جهة أخرى تساهم فـى التخفيف من حدة الشحنة الانفعاليـة والضـغوط الاجتماعيـة والاقتصـادية التـى تحيط بـالأفراد سواء فى الأسرة أو فى المجتمع الخارجى.

١ـ نشاط اللعب للجنسين فى مجتمعات البحث

أظهرت الدراسة الميدانية أن أهم ما يميز نشاط اللعب فى مرحلة الطفولـة (٢ـ ٤سنوات) أنـه يتسم بالطـابع الحركـى الفـردى والحـر، ويتمثـل فـى جلـوس الطفـل بجـوار البـالغين أو الوقـوف بالبـاب لملاحظـة القـادمين مـن الخـارج مـن أعضـاء المجتمـع. وفئـة أخـرى تقـوم بتقليـد حركـات الأكبـر مـنهم وتكـرار بعـض الكلمـات المستخدمة فى اللعب. وهنـاك فئـة ثالثـة أكبـر سنـاً مـن الأطفـال يفضـلون اللعـب فـى الأماكن المتسعة.

كما أكدت الدراسة أن هناك ألعاباً متشـابهة بـين الريـف والبـدو يمكـن تصـنيفها فى ضوء المحكات الآتية:

- طريقة أداء اللعبة: جماعى – فردى.
- زمن أداء اللعبة: صيفاً (مساء) – شتاءً (صباحاً).
- طبقاً للجنس: ألعاب الذكور، ألعاب الإناث.

أـ الألعـاب الجماعيـة الخاصـة بالـذكور، نـذكر علـى سـبيل المثـال: لعبـة إمسك حرامـى، "عسـكر وحراميـة"، "الاسـتغماية، ويفضـل لعبهـا فـى الصـباح فـى فصـل الشـتاء"، ولعبـة "عنكـب شـد واركـب"، ولعبـة نـط الحبـل. ومـن الألعـاب الجماعيـة الخاصة بالإناث نذكر على سبيل المثال لعبـة: "أمنـا الغولـة" مـن الألعـاب الصـيفية، ولعبة الحلقة يابو الليل.

بـ الألعــاب الفرديــة الخاصــة بالــذكور، نــذكر: "لعبــة الطــائرة الورقيــة"، "الدبور"، "عجلة اليد".

جـ الألعاب الفرديـة الخاصـة بالإنـاث، نـذكر: "اللعـوب"، "الطـائش" (ريـف)، "الكيلان" (بدو).

ألعاب المحاكاة (التمثيل)

الذكور: يقوم الطفل بتقليد أدوار البالغين مثلاً: حفر مجرى مائى يحاكى المجرى الخاص برى الأرض.

أما **الطفل البدوى**: فنجده يقوم بتشكيل الطين على شكل جمل ثم تركه يجف، يقوم بعدها بوضع عدد من أعواد البوض على ظهره كأنه يحمله بالحشيش أو أعواد الفول والذرة كما يشاهد فى مواسم المحاصيل.

الإنـاث: تمثيل بعض المواقف التى تقوم بأدائها الإناث الكبار (الأم – الأخوات)، فكثيراً ما يلاحظ المار فى حوارى القرية البنت وهى تقوم بتقليد عملية العجين، بأن تقوم بتجهيز الدقيق (التراب)، ثم تحضر علبة صفيح صغيرة تضعه فيها وتصب عليه الماء وتقوم بعملية العجن، وتقطع الطين فى شكل أقراص وتبططها. وطفلة أخرى تقوم بوضع عدد من الأحجار فوق قفص وتجلس أمامه على أنها تبيع حلوى ومأكولات. وفى نهاية هذا العرض لنشاط اللعب للجنسين فى مجتمعات البحث، خلصت الدراسة إلى ما يلى:

- أن معظم الألعاب فى الريف تؤدى خارج المنزل.

- يؤكد نشاط اللعب فكرة الإعداد والتدريب لحياة البالغين لكلا الجنسين، وتعكس ما يحدث فى المجتمع من أحداث، فمعظم ألعاب الأطفال والصبية الذكور تميل إلى الحركة السريعة واستخدام القوة العضلية فى صور الشد والجرى والقفز.

- يؤكد نشاط اللعب تباين الألعاب بتباين الجنس، ومن ثم ينعكس ذلك على تباين الأساليب الشخصية المتبعة فى حل المنازعات فى الحياة اليومية. فتوضح لنا ألعاب الأطفال أن الذكور عادة يميلون إلى إظهار القوة العضلية لحل المشاكل، تتمثل فى صور الضرب بالأرجل (الشلوت) أو بقبضة اليد، أو الشد من فتحة الجلباب والجذب إلى الأمام وإلى الخلف قائلاً "اطلع لى بره، بس اطلع". فى حين نجد الإناث يملن إلى شد الشعر والعض والقرص والبصق واستخدام الشتائم. كما نجد أن الأساليب الخاصة بتنشئة الأنثى تتعمد غرس وتقوية فكرة اعتماد الأنثى على الغير، فلا يعيب الأنثى أن تبكى فى اللعب، على عكس الذكر.

- كلما تقدمت جماعة اللعب فى النضج، أخذت ألعابها طابعاً أكثر تنظيماً من خلال توزيع الأدوار بين الأعضاء المشتركين فى اللعبة، معرفة كل عضو بقواعد

وأصول اللعبة، وخضوع الأعضاء لمبدأ القيادة الفردية، واختياره على أساس كبر السن والقوة العضلية، وقبول رأى الحكم فى حل المنازعات أثناء اللعب، وسيادة الروح الجماعية.

كما تشير ألعاب الأطفال فى مجتمعات البحث إلى المعنى الاجتماعى للعمر من حيث الكيفية التى يتم بها اختيار قادة اللعب على أساس عمرى، إلى جانب الاعتراف بأساس الأقدمية على أنها أمر ضرورى وهام لقيادة اللعبة، إلى جانب احترام ما يراه الرؤساء فى توجيه اللعب والقوة التى يتمتعون بها، ومدى انعكاس هذه القيمة على أساليب معاملة الأبناء لمن يكبرهم فى السن واحترامهم له.

- تمثل ألعاب الأطفال نوعاً من أنواع النمو والتدريب من أجل التعليم، والمشاركة فى العديد من أدوار حياة البالغين.

- تتباين وجهة نظر الأسرة فى المجتمع بتباين أهمية نشاط اللعب بالنسبة للطفل (لمرحلة الطفولة). فقد أوضحت الدراسة أن هناك تبايناً نسبياً بين وجهات نظر الأسر فى مجتمعات البحث، وبصفة خاصة فى المجتمع الريفى، ومن حيث نظرتها إلى أهمية اللعب. وينعكس ذلك على تباين أساليب التنشئة الاجتماعية، فوجد أن هناك علاقة بين ارتفاع مستوى الطبقة (العليا – الوسطى)، ونمط النشاط الاقتصادى (إشراف زراعى، العمل الحكومى) من ناحية، وبين النظر إلى أهمية نشاط اللعب فى مرحلة الطفولة من ناحية أخرى. فجاءت معظم استجابات الأسر فى هاتين الطبقتين تشير إلى استغنائها عن معاونة الأطفال وتفرغهم لممارسة اللعب. ووصلت درجة الوعى إلى حد جعلهم يشترون ألعاباً لأطفالهم. فى حين جاءت وجهة نظر الأسر فى الطبقة الدنيا المعدمة، وبعض أسر الطبقة الوسطى الأميين الذين يعملون بالأجر لدى الغير، تؤكد عدم أهمية نشاط اللعب بالنسبة للطفل، نظراً لاحتياجها الشديد إلى معاونة الطفل فى الدخل الاقتصادى للأسرة، ولذا انعكس ذلك على أساليب التنشئة، وجعلها تستبدل بساعات اللعب عند الطفل بالتدريب والإعداد لأداء النشاط الاقتصادى.

جماعة الرفاق: تمثل جماعة الرفاق (شلة الرفاق) واحداً من أشكال جماعات العمر المرتبطة بمرحلة المراهقة، وتتميز جماعة الرفاق بأنها جماعة متجانسة نتيجة التقارب العمرى، وبالتالى تقارب الأدوار الاجتماعية لأعضائها، لوجود اتجاهات مشتركة، وقيم واهتمامات متشابهة. فى حين أظهرت الدراسة أن هناك

تبايناً بين الخصائص التى تتسم بها الجماعات العمرية فى القرية، تبعاً لتباين التقسيم الطبقى، ففى جماعة الرفاق فى الطبقة الدنيا يمثل الحديث فى أمور النشاط الاقتصادى الذى يعمل به المراهق وأسرته محور اهتمامه. وتارة أخرى يدور الحديث عن المسلسلات العربية التى يعرضها التليفزيون، ومواعيد الموالد. أما فى الطبقة العليا والوسطى المتعلمين، فتدور معظم أحاديث هذه الجماعة عن المدرسة وأصول المذاكرة، وتارة عن الأنشطة الرياضية والثقافية فى المدرسة، وتارة يأخذ الحديث الطابع الدينى والتحدث عن مواعيد حضور حلقات الذكر التى تقام فى القرية والقرى المجاورة.

٢- النشاط الترويحى للذكور

تتميز أنشطة شلة الرفاق فى هذه المرحلة بالتنوع والتنظيم والجماعية، وتنحصر فى نمطين من الأنشطة هما: الأنشطة الرسمية والأنشطة غير الرسمية.

الأنشطة الرسمية: أظهرت الدراسة دخول الجماعات العمرية فى المجتمع الريفى مرحلة جديدة من حيث الشكل والتكوين، من خلال مركز الشباب الذى يؤدى مهمة الإشراف على جميع الأنشطة الشبابية على مستوى القرية مثل النشاط الدينى ونشاط التسلية والترفيه، والنشاط الرياضى والنشاط الثقافى.

الأنشطة غير الرسمية: نشاط السمر (تجاذب أطراف الحديث)، نشاط التسلية: يتمثل ذلك فى صور الألعاب التى تتميز بالأداء الجماعى والفردى فى ممارستها، ومن الألعاب الفردية نذكر: "البصرة والكومى"، و"السيجة".

٣- النشاط الترويحى للإناث

أكدت الدراسة أن هناك شبه اتفاق بين اتجاهات مجتمعات البحث الريفى والبدوى، من حيث أن هذه المرحلة تخلو من أنشطة ترويحية بالنسبة للإناث. ولذا تشغل جميع الإناث أوقاتهن فى التجهيز استعداداً للزواج (الطبقة العليا والوسطى المتعلمين). أما إناث الطبقة الدنيا فيقمن بالعمل فى: صناعة المقاطف والملق، جزء منها لإنتاج السوق والجزء الثانى خاص بالتجهيز للزواج. ولكن هذا لا يمنع من ممارسة الإناث لنشاط السمر، وذلك من خلال تجاذب أطراف الحديث أثناء قيامهن بالصناعات اليدوية أو أثناء التجمع حول صنبور المياه أو أثناء غسل الملابس والأوانى فى الترعة.

٤- النشاط الترويحى من خلال الأدب الشعبى

يركز هذا الجزء على النمط الترويحى من خلال الأدب الشعبى الذى يشيع فى مجتمعات البحث، ولذا سوف نتناول الحديث عن حكايات الأطفال باعتبارها أحد الروافد الداخلة فى عملية التنشئة، بصفة خاصة فى مرحلة الطفولة، إلى جانب الأدب الشفاهى من خلال تناولنا الحديث عن الموال (الريف) والمجرودة (فى البدو) والرقص والأغانى الشعبية التى تتردد فى المناسبات المختلفة.

أ- حكايات الأطفال

تمثل قصص الأطفال عنصراً من عناصر التراث الشعبى الذى قد يفيد فى فهم أساليب التربية الشائعة فى مجتمعات الدراسة بشكل مجمل، ولكن اقتصرت الدراسة على تناول بعض الحكايات التى تفيد فى تفسير الحياة اليومية بشكل عملى.

وأظهرت الدراسة شيوع نوع من الحكايات فى مجتمعات البحث– الريف والبدو– ترويها للأطفال كل من الأم والجدة للأب، أو التى توجد مع الطفل طبقاً للنمط الأسرى الذى ينشأ فيه. وقد لاحظت الباحثة أنه عادة ما تستغل الحكاية التى تروى للطفل فى فترة الطفولة المبكرة، ومن وجهة نظر الراوى بهدف الروع والتخويف. ومن هذه القصص نذكر على سبيل المثال: حكاية "علو الجناجر"، "حجر الكنز" (فى الريف). فى حين يشيع فى مجتمعات البدو (بدو الغرق) استخدام عبارات "أبورجل مسلوخة" و"أبوشوال".

ب- الموال والأغنية الشعبية

يمثل الموال والأغنية الشعبية صورة من صور الأدب الشفاهى الشائعة فى مجتمعات الدراسة، إلا أن هناك فروقاً ريفية بدوية فى مسميات هذه الصورة الأدبية. فالموال فى المجتمع الريفى يقابله المجرودة فى المجتمع البدوى، إلى جانب أن هناك اختلافات جيلية فى هذه المسميات. ففى المجتمعات الريفية يظهر الموال بصورته التقليدية بين جيل الأجداد والآباء، بينما يعرف بالأغنية فى جيل الأبناء. أما فى المجتمع البدوى فيعرف الموال باسم المجرودة فى جيل الآباء والأجداد بينما يطلق عليه السامر فى جيل الأبناء.

ويمارس الأدب الشفاهى الذى يصوره الموال تأثيراً واضحاً على عملية التنشئة الاجتماعية، إذ أن شعور الأفراد بالمكانة الرفيعة التى يكتسبها الفرد تؤدى

إلى حرصه الدائم على التمسك بالأخلاق الرفيعة والقيم الأخلاقية، وبذلك يعمل الأدب الشفاهى كموجه ثقافى فى عملية التنشئة الاجتماعية إذ ينتقل من جيل إلى جيل آخر ليؤكد المعانى والقيم الأساسية التى يجب توافرها فى الشخص كى يصبح عضواً ذا مكانة فى المجتمع.

ج- الرقص الشعبى

لم تقتصر مجالات الترويح فى المجتمع الريفى على الموال والأغنية بل يمثل الرقص أحد صور الفن الشعبى. وقد أوضحت الدراسة أن هناك فروقاً ريفية بدوية فى الرقص، إذ بينما تسود أنماط الرقص الفردى فى المجتمع الريفى يسيطر الرقص الجماعى فى المجتمع البدوى. وبينما يظهر الفصل بين الذكور والإناث فى الريف، نلاحظ أن هناك اختلاطاً بين الجنسين فى المجتمع البدوى. ومن نماذج الرقص فى المجتمع الريفى (الذكور) رقصة التحطيب وهى تؤدى فى المناسبات الاجتماعية (الزواج والطهو والحج)، كما تمثل أحد الأنشطة المرتبطة بسن البلوغ ويتم أداؤها مع إيقاع ونغمات المزمار البلدى والطبلة.

٥- وسائل الإعلام

أوضحت الدراسة الميدانية الدور البارز الذى تمارسه وسائل الإعلام (المرئى والمسموع) كوسيلة من وسائل الترويح الأساسية فى كافة المستويات الطبقية، وفى المراحل العمرية المختلفة وانعكاس ذلك على عملية التنشئة الاجتماعية. فقد تبين أن هناك انتشاراً ملحوظاً لوسائل الإعلام (الراديو والتليفزيون) فى مجتمعات الدراسة. ويرجع هذا الانتشار إلى عاملين أساسيين يتمثل أولهما فى دخول الكهرباء فى المجتمعات الريفية بوجه عام، وفى مجتمعات البحث بوجه خاص (ترسا، الغرق) فى العشرين عاماً الماضية. أما العامل الثانى فيرجع إلى هجرة كثير من أبناء الطبقتين الدنيا والوسطى للعمل بالدول العربية، مما ساعد على تحسين الإمكانيات المادية لهؤلاء الأفراد ويسر لهم شراء معظم الأجهزة الكهربائية عند عودتهم إلى الوطن، بما فيها التليفزيون والراديو والفيديو.

وقد أدى ذلك إلى تغيير اتجاهات الأفراد خاصة بالنسبة لمجالات النشاط الترويحى التقليدى ويتجسد ذلك فى انخفاض عدد الساعات المستغرقة فى ممارسة الألعاب فى الشوارع والدروب بالنسبة للأطفال والاستعاضة عنها بمشاهدة

التليفزيون (الأفلام العربية، والمسلسلات العربية، ومباريات كرة القدم، وبرامج الأطفال). أما بالنسبة للبالغين فقد تناقصت تجمعات السمر نسبياً وممارسة النشاط الترويحى من خلال الأدب الشعبى الشفاهى كالموال والحكايات، واتجه هؤلاء نحو مشاهدة برامج التليفزيون. أما فى الطبقة العليا والوسطى المتعلمة، فقد ساعد التليفزيون بما يقدمه من برامج متنوعة اجتماعية وسياسية ودينية على رفع مستوى الوعى، وذلك من خلال الانفتاح على العالم الخارجى وتغيير الاتجاهات باكتساب الخبرات الجديدة. فضلاً عن متابعة الأحداث الهامة التى قد تمس حياتهم بوجه خاص مثل: قرارات منع تجريف الأرض.

* * *

القسم الرابع

أهم النتائج والاستخلاصات

وفى النقاط التالية نعرض لأهم النتائج والاستخلاصات التى توصل إليها البحث.

أولاً: تباين أساليب التنشئة الاجتماعية فى المجتمع وفقاً لتباين البناء الاجتماعى والاقتصادى والثقافى السائد، فالخصائص المميزة للمجتمع الريفى تمنح عملية التنشئة الاجتماعية طابعاً خاصاً ومتميزاً عما يسود المجتمع البدوى. ويظهر هذا الاختلاف واضحاً فى التباين الكمى والكيفى فى المؤسسات التى تشارك الأسرة فى عملية التنشئة الاجتماعية من مجتمع لآخر. فبينما تتعدد هذه المؤسسات فى المجتمع الريفى بين الكتاب والمدرسة ووسائل الإعلام وجماعات الرفاق، تقتصر فى المجتمع البدوى على الأسرة والجماعة القرابية حيث تساهم الخصائص المميزة للمجتمع البدوى وما يسوده من نظم خاصة للضبط غير الرسمى (المجالس العرفية) فى أن تصبح عملية التنشئة وظيفة أساسية تشارك فيها الجماعة القرابية المقيمة فى منطقة واحدة قد تتسع لتشمل الأقارب العاصبين حتى الدرجة الرابعة.

ثانياً: تتباين أنماط التنشئة السائدة داخل إطار الثقافة الفرعية البدوية (بدو خلص وبدو متريف) تبعاً لتباين الأصول السلالية من جهة[*] ودرجة التمسك

(*) ترجع الأصول السلالية لبدو الغرق إلى القبائل الليبية التى قدمت من الجهة الغربية عبر

بالهوية البدوية من جهة أخرى.

فقد أظهرت الدراسة أن هناك تبايناً فى الأصول السلالية لكل من سكان قرية الغرق وبدو الكيمان، بالرغم من انتمائهم للقبائل البدوية فهناك ميل قوى بين سكان بدو الكيمان إلى التمسك بالهوية البدوية على الرغم من زحف المناطق الحضرية والريفية على مناطق سكنى البدو فى العشر سنوات الماضية. ولا يزال بدو الكيمان يتمسكون بالثقافة البدوية التقليدية من حيث العمل بالنشاط الرعى وتجارة الحيوانات، والجمع بين حياة الاستقرار والترحال الموسمى وفقاً لمتطلبات النشاط الرعوى للبحث عن مراعى لغذاء الحيوانات إلى جانب السكنى فى الخيام، والاعتماد على نمط الضبط غير الرسمى (المجالس العرفية) للمحافظة على استقرار وتوازن المجتمع، ومن ثم ينعكس ذلك على نمط التنشئة السائدة فى المجتمع إذ أصبحت الأسرة نسقاً مغلقاً يختص وحده بعملية التنشئة الاجتماعية.

من ناحية أخرى أكدت الشواهد الميدانية ميل سكان بدو الغرق إلى عدم التمسك النسبى بالهوية البدوية والأخذ بنمط الثقافة الريفية، لدرجة أنه يخيل لزائرى هذه المجتمعات أنها مجتمعات ريفية نظراً لتغير نمط النشاط الاقتصادى من النشاط الرعوى إلى العمل بالأنشطة الاقتصادية المتنوعة كالنشاط الزراعى والحرف المتنوعة (فى الطبقة الوسطى والدنيا) والاتجاه نحو التعليم والعمل بالوظائف الحكومية (الطبقة العليا وبعض من الطبقة الوسطى) بالإضافة إلى تحول نمط السكنى من المناطق الهامشية إلى القرى والمدن ومن سكنى الخيام إلى الإقامة بالمساكن المبنية. كما ساعدت علاقات التجاور المكانى لبدو الغرق ومساكنى المناطق الريفية والحضرية المجاورة على الدخول فى علاقات اجتماعية (مصاهرة) وأخرى اقتصادية. ومع مرور الوقت اكتسبت هذه الجماعات البدوية خصائص السمات الريفية وبصفة خاصة فى الطبقتين الوسطى والدنيا. فى حين

العصور التاريخية واستقرت فى مصر بصفة عامة وفى الفيوم بصفة خاصة، وتعرف هذه القبائل ببدو المغاربة. فى حين ترجع الأصول السلالية لبدو الكيمان إلى القبائل القادمة من شبه الجزيرة العربية خاصة فى فترة الحركة الوهابية وما صاحبها من لجوء كثير من هذه القبائل إلى مصر واتخاذها مقراً لها نظراً للتشابه فى الظروف المناخية والجغرافية، وتعرف هذه القبائل ببدو المشارقة. للمزيد انظر:

١- بير، جابرابيل، دراسات فى تاريخ مصر الاجتماعى، مرجع سابق.

٢- عبدالله خورشيد البرى، مدخل هجرات العرب وصلاتهم القديمة بمصر، القبائل العربية فى مصر فى القرون الثلاثة الأولى للهجرة، مرجع سابق.

تمكست الطبقة العليا نسبياً بعلاقات الزواج الداخلى (من الجماعة السلالية). وفيما عدا ذلك ذابت الثقافة البدوية فى خضم الثقافة الريفية ولم يبق منها سوى السمات الفيزيقية كلون البشرة والشعر والعيون كما يظهر الانتماء القبلى لهذه القبائل فى حالة حدوث صراع أو نزاع بين البدو الريفيين.

وبناء على ما سبق تأثرت أساليب التنشئة السائدة لدى بدو المغاربة (الغرق) بالأساليب المتبعة فى المجتمعات الريفية، بحيث أصبح من الصعب التمييز بينهما، فى حين ظهر الاختلاف واضحاً بين هذه الأساليب وتلك التى تسود مجتمع بدو الكيمان، إذ لا يزال تأثير الثقافة البدوية ظاهراً بشكل واضح فيها.

ثالثاً: تتفق اتجاهات التنشئة فى مجتمعات البحث الثلاثة نحو التأكيد على قيمة العمل وأهميته، ويظهر ذلك واضحاً فى اتجاه الأسرة نحو تدريب الطفل وإعداده لدخول سوق العمل منذ سن مبكرة، من أجل المشاركة فى اقتصاديات الأسرة والتخفيف من الأعباء المعيشية بما يحصل عليه من دخل أو عائد اقتصادى.

وعلى الرغم من أن هذه الظاهرة تعتبر من السمات العامة المشتركة فى المجتمعات الثلاثة فقد ظهرت اختلافات (ريفية بدوية) وأخرى طبقية فى هذا الصدد. إذ تتباين الأساليب المتبعة فى تدريب الطفل وإعداده فى الطبقة الدنيا طبقاً لنمط النشاط الاقتصادى للأسرة. فالطفل الذى ينشأ فى أسرة يعمل أعضاؤها بالنشاط الزراعى تعمد أساليب التنشئة على إعداده ليكون فلاحاً أو عاملاً زراعياً بأن يعاون أسرته فى نشاطها ويعمل لدى الغير بالأجر فى مواسم زحام العمل. أما الأسرة المعدمة (الريفية) – أى التى ليس لها نشاط محدد – فعادة ما تعمد أساليب تنشئتها للطفل على إعداده لكى يصبح قوة عاملة تشارك فى جميع أنشطة المجتمع المحلى أو المجتمع الكبير. وهى فى ذلك تتفق مع أسر الطبقة الدنيا فى المجتمع البدوى من حيث عدم الحرص على تدريب الطفل للقيام بنفس النشاط الاقتصادى للأسرة بل تتجه أساليب التنشئة نحو التغير النسبى من أجل أن تتمشى مع موجة انفتاح المجتمع المحلى والمجتمع الكبير، الذى أدى إلى تعدد الأنشطة الاقتصادية.

وفى حين تظهر الطبقة العليا بالمجتمع البدوى ميلاً واضحاً نحو الحرص على استمرار النشاط الاقتصادى التقليدى للأسرة (الرعى)، تتجه أسر الطبقة العليا فى المجتمع الريفى نحو العمل بالوظائف الحكومية المختلفة أو الجمع فيها بين الإشراف الزراعى أو التجارى نتيجة لتوفر الإمكانيات الاقتصادية التى تكفل

إمكانيـة الاسـتعانة بقـوى عاملـة فـى مباشـرة الأعمـال الزراعيـة (نظـام الشـرك أو المزارعـة). ومـن ثـم تتجـه الأسـر نحـو تعلـيم الأبنـاء وذلـك بـالحرص علـى إلحـاقهم بالمدرسـة عنـد بلـوغ سـن الإلـزام وتشـجيعهم علـى الانتظـام فـى الدراسـة وتحسـين مسـتواهم التحصـيلى بإعطـائهم دروسـاً خصوصـية بـالمنزل (طبقـة عليـا) أو بمجموعات التقوية (طبقة وسطى).

رابعاً: هناك اتفاق نسبى بين مجتمعات البحث الثلاثة علـى أن الأسـرة (الوحـدة المعيشـية) هـى وحـدة العمـل والإنتـاج، ويظهـر ذلـك فـى المجتمـع الريفـى والبـدوى المتريـف فـى الطبقـة الـدنيا والمعدمـة كمـا يظهـر فـى المجتمـع البـدوى فـى كافـة المستويات الطبقية. مـع الأخـذ فـى الحسـبان أن هنـاك فروقـاً ريفيـة بدويـة تتمثـل فـى ثلاثة عناصر أساسية هى:

(١) التبـاين فـى طبيعـة تقسـيم العمـل بـين أعضـاء الوحـدة المعيشـية (الـذكور والإناث).

(٢) التباين فى مجال أداء النشاط لكل من الذكور والإناث.

(٣) التبـاين فـى سـن بدايـة المشـاركة فـى اقتصـاديات الأسـرة وحجـم هـذه المشاركة.

أ- فمـن حيـث طبيعـة تقسـيم العمـل أوضـحت الدراسـة أن الـذكور فـى الأسـرة الريفية يشكلون الأساس فى اقتصادياتها، بينما تشكل الإنـاث العنصـر الأكثـر أهميـة فى الأسرة البدوية، فعلى الرغم من ازدواجية الدور الذى تقوم به الأنثـى فـى الأسـر الريفية فيما تمارسه من أنشطة داخل المنزل وأخرى خارجه، إلا أن المفهوم الشائع عـن دور الأنثـى أنـه دور معـاون أو مكمـل لـدور الـذكور. فـى حـين يتفـق المفهـوم الشائع لدور الأنثى مع الواقع الفعلـى لحجـم ونـوع النشـاط الـذى تمارسـه الإنـاث فـى المجتمع البدوى حيث يمثلن حجـر الأسـاس فـى النشـاط الرعـوى، ولا ينكـر علـيهن المجتمع ذلك.

ب- تمثـل الأنشـطة التـى تـؤدى خـارج المنـزل (رعـى الحيوانـات) المجـال الأساسى للنشاط فى المجتمع البدوى، بينما تمثل الأنشطة المنزليـة المجـال الثـانوى. ومن هنا تظهر نظرة المجتمع إلى دور الأنثى البدويـة خـارج المنـزل علـى أنـه دور أساسى وليس دوراً مكملاً، حيث تقوم البدويات على اختلاف أعمارهن بجميع مهـام

النشاط الرعوى بدرجة تجعل حجم مشاركتهن يصل إلى حوالى ١٠-١٢ ساعة يومياً طوال العام. ولا يقتصر الأمر على ذلك بل يتعداه إلى الانتقال والترحال الموسمى فى مواسم الرعى لمدة تتراوح من ٣-٦ أشهر (الطبقة العليا والوسطى) فى حين تقتصر مشاركة الأنثى الريفية على نشاطها داخل المجتمع.

ج- بالرغم من اتفاق مجتمعات البحث الثلاث على مبدأ التبكير فى عملية إعداد الإناث لأداء الأدوار المتوقعة منهن وهو المشاركة فى النشاط الاقتصادى للأسرة وكذلك الأنشطة الخدمية سواء ما يؤدى منها داخل المنزل أو خارجه أوضحت الدراسة ميل المجتمع البدوى نحو التبكير النسبى فى سن تدريب الأنثى على المجتمع الريفى. أما المرحلة من ٤-٥ سنوات فتمثل سن بداية تدريب الأنثى على ممارسة الأنشطة والمشاركة الكاملة فى أداء بعضها، مثل حراسة الحيوانات أو إطعامها أو رعاية الصغار نظراً لعدم تواجد الإناث البالغات بالمنزل ساعات طويلة متصلة من اليوم لانشغالهن بنشاط الرعى. أما فى المجتمع الريفى البدوى المتريف فتمثل المرحلة من ٥-٦ سنوات سن بداية تدريب الأنثى، ويقتصر تدريبها فى هذه المرحلة على إعدادها لدور المعاونة لمن يكبرنها سناً من الإناث.

خامساً: كشفت الدراسة الميدانية عن وجود اتفاق نسبى بين مجتمعات البحث الثلاثة فى تدرج عملية التنشئة الاجتماعية وفقاً للأسس العلمية (الملاحظة المصاحبة والمزاملة/ التقليد). وإذا كان ذلك يتم بشكل تلقائى وغير مقصود فالعملية التعليمية تمر بعدة مراحل تبدأ من البسيط إلى المعقد، حيث يبدأ الطفل بالملاحظة التلقائية، ثم الملاحظة المتعمدة لسلوك البالغين من أعضاء أسرته أثناء أدائهم للنشاط. ثم يبدأ الطفل فى مزاملة ومصاحبة البالغين أثناء أدائهم النشاط داخل المنزل أو خارجه، ثم تقليده لما يقوم به هؤلاء من خلال المشاركة الجزئية، أو المعاونة إلى أن تأتى مرحلة التكليف بأداء جزء معين من النشاط. فإذا ما أتقنه الطفل يتدرج بتكليفه بأداء جزء آخر إلى أن يكلف بأداء النشاط كاملاً بمفرده.

سادساً: تتجه مجتمعات البحث الثلاثة (ريف خلص، بدوى متريف، بدو خلص) نحو تدعيم نظام مزدوج للتنشئة الاجتماعية وفقاً للنوع. وتظهر هذه الازدواجية واضحة فى اختلاف طبيعة القيم الخاصة بتنشئة كل من الذكور والإناث فى كل مرحلة من المراحل العمرية.

تتجلى هذه التفرقة– فى مرحلة الميلاد– واضحة فى اختلاف حجم الرعاية

والاهتمام والاحتياطات التى تمنح للأم وللوليد وفقاً لكونه ذكراً أو أنثى. أما فى مرحلة المراهقة فتظهر هذه الازدواجية فى اختلاف نسبة الحريات التى تمنح للذكور فى مقابل نسبة القيود التى تفرض على الإناث. فعلى الرغم من تعدد وتعاظم الدور الذى تؤديه الإناث فى مقابل تناقص الدور الذى يقوم به الذكور فى كل من المجتمع الريفى والبدوى، وإن كان ذلك أكثر نسبياً بالمجتمع البدوى حيث تتحمل الإناث قدراً كبيراً من المسئوليات الاقتصادية للأسرة فضلاً عن دورها للمنزل. مع ذلك تظل نسبة الحريات المتاحة محدودة إلى حد كبير.

وفى مرحلة الزواج تظهر هذه الازدواجية واضحة فى اختلاف طبيعة الأدوار التى يعد الأفراد للقيام بها والتى تبدو فى تباين طبيعة القيم والأفكار التى تسعى الأسرة نحو غرسها فى نفوس الأفراد تمهيداً لقيامهم بأدوار متوقعة منهم، وذلك فى حدود التمييز التقليدى بين الذكر والأنثى فبينما تغرس فى الإناث قيم الطاعة والمهارة، تغرس فى الذكور قيم السيطرة والسيادة.

ومع هذه الازدواجية المميزة التى تظهر فى كل مرحلة من المراحل العمرية أوضحت الدراسة أن هناك تشابهاً واضحاً أو قدراً من العمومية فى بعض الأساليب المتبعة فى تنشئة الذكور والإناث على السواء نلمسها فى كل مرحلة من المراحل العمرية. ففى مرحلة الطفولة تتفق اتجاهات التنشئة فى المجتمعات الثلاثة فى التساهل أو التراخى فى بعض الأمور الخاصة فى نظام التغذية (الرضاعة) والإخراج والنظافة والنوم. وفى مقابل هذا تظهر درجة عالية من التشدد فى أساليب إعداد الطفل وتدريبه على العمل بمعنى أن هناك تبكيراً فى إعداد الطفل (ذكر أو أنثى من سن ٤-٥ سنوات) لأداء الأدوار المتوقعة منه للآخرين، وهو أن يكون مشاركاً فى اقتصاديات الأسرة، سواء ما يأخذ منها شكل خدمات أو إنتاج سلع للاستهلاك أو السوق. هذا إلى جانب إعداده من سن ٨-١١ سنة لأداء الدور المتمثل فى التعرف على الحقوق والواجبات الملزمة له تجاه الدوائر القرابية على مستوى الوحدة المعيشية، أو الدوائر القرابية الأوسع والمشاركة فى المناسبات الاجتماعية المختلفة.

أما بالنسبة للسمات العامة المميزة لمرحلة المراهقة (لكل من الذكور والإناث) فى مجتمعات البحث الثلاثة فتتمثل فى استنزاف تلك المرحلة فى تحمل المسئولية الاقتصادية كاملة، فضلاً عن تهيئة الأفراد للقيام بدور الزوج أو الزوجة، فى

المرحلة التالية، بحيث تختفى إلى حد ملحوظ أهم السمات المميزة لمرحلة المراهقة كما يصورها علماء النفس.

سابعاً: أوضحت الدراسة أن هناك فروقاً ريفية بدوية فيما يتعلق بأساليب التنشئة الدينية. فهناك التزام واضح فى الأسر الريفية نحو تدريب الطفل على بعض العناصر الدينية (العبادات)، ويتمثل ذلك فى تدريب الطفل على أداء الصلاة، وصوم رمضان. وينعكس هذا الاهتمام فى شيوع بعض أساليب الثواب والعقاب التى ترتبط بمدى التزام الأفراد بأداء التكاليف الدينية أو عدم أدائها.

وعلى العكس من ذلك ظهر التحرر التام فى هذا الجانب بالمجتمع البدوى، فقد تحولت وظيفة الدين وما يرتبط به من عبادات إلى عناصر تؤدى وظيفة اقتصادية. فعلى سبيل المثال استخدمت مواعيد الأذان للصلاة فى تحديد مواعيد البدء أو الانتهاء من ممارسة النشاط الاقتصادى (الرعى).

كما أوضحت الدراسة أن الأسر البدوريفية (الغرق) تميل إلى التشابه مع الأسرة الريفية نظراً لتأثر هذا المجتمع البدوى الأصل بالثقافة الريفية بحكم التجاور المكانى وما أدى إليه من اندماج البدو المتريف فى كثير من شئون الحياة الاجتماعية والاقتصادية والثقافية على نحو ما أسلفناه. يضاف إلى ذلك أن هذا التجاور أتاح لبدو الغرق فرصة الاستفادة بمعظم الخدمات المتوفرة فى المجتمع البدوى والتى تساهم فى وظيفة التنشئة الدينية بدور واضح، ومنها المدرسة والكتاب. هذا فضلاً عن دخول الكهرباء الذى ساعد بدوره على انتشار أجهزة الإعلام خاصة الراديو والتليفزيون التى تشارك بدور هام فى التوجيه الدينى. فى حين يخلو المجتمع البدوى (الكيمان) تماماً من هذه المؤسسات فضلاً عن عدم دخول الكهرباء مما أثر بدوره على الدور الوظيفى الذى تؤديه هذه المؤسسات فى التنشئة الدينية بالمجتمع البدوى. واقتصار هذا الدور على الأسر التى انعدم دورها فى هذا الجانب خاصة بالنسبة للعبادات وبالتالى لم تعد قادرة على نقلها إلى الأبناء إذ إن فاقد الشئ لا يعطيه.

ومع ذلك تبقى الإشارة إلى أن الأسر البدوية تتجه نحو غرس بعض القيم الدينية مثل الصدق والأمانة. ولكن هذا لا يرتبط بحرصها على الدين بقدر ما يرتبط بطبيعة الحياة ونمط الملكية، فالطبيعة المميزة بالمجتمع البدوى من حيث كونه مجتمعاً مفتوحاً يجعل الأسر أكثر حرصاً على تعويد أبنائها عدم السرقة أو

الكذب الذى قد يهدد اقتصادياتها وحياتها هى وغيرها من الأسرة.

كذلك تتباين الأساليب المتبعة فى التنشئة الدينية داخل المجتمع الواحد وفقاً لتباين البناء الطبقى، فبينما تعتمد أسر الطبقة العليا على التنشئة المقصودة حيث يظهر توجيه الطفل مراراً ومن خلال الاعتماد على مصادر متعددة كالمدرسة وأجهزة الإعلام وتوجيهات الأبوين. يظهل عامل الصدفة بوضوح فى الطبقة الدنيا فالتوجيه عادة ما يرتبط بموقف معين يمر به الطفل وينتهى التوجيه بانتهاء هذا الموقف، فضلاً عن استخدام أسر الطبقة الدنيا للدين فى تدعيم بعض القيم الخاطئة لتوظيفها فى موقف معين.

وتشتمل تنشئة الطفل فى الطبقة العليا على كل من العبادات والمعاملات، فى حين يقتصر توجيه الطفل فى الطبقة الدنيا على العبادات (الصلاة والصوم).

كما تختلف نسبة وكثافة التوجيهات التى يتلقاها الطفل من الأبوين باختلاف الحالة التعليمية لهما، فالأم المتعلمة يمكنها أن تشارك بقدر من التوجيه الدينى معتمدة فى ذلك على ما حصلت عليه من معلومات من المدرسة أو الكتاب أو عن طريق القراءة. أما الأم غير المتعلمة فلا يمكنها المشاركة فى هذه الوظيفة، لأن الأسرة لم تعدها فى الأصل للقيام بها.

كما تلعب الأسرة الممتدة دوراً هاماً فى عملية التنشئة الدينية. حيث تقوم الجدة بدور واضح فى غرس القيم الدينية بما ترويه للأطفال من قصص وحكايات تهدف إلى غرس القيم الإيجابية.

ثامناً: تتباين المؤسسات التعليمية التى تشارك فى وظيفة التنشئة الاجتماعية وفقاً لتباين البناء الاجتماعى والثقافى وطبيعة النشاط الاقتصادى والمستوى الطبقى للأسرة. فبينما تتعدد هذه المؤسسات فى المجتمع الريفى – البدوى المتريف بين المدارس والكتاتيب الأهلية والحكومية، يخلو المجتمع البدوى تماماً من هذه المؤسسات. ونتيجة لذلك ظهرت اتجاهات الأفراد نحو التعليم أكثر وضوحاً فى المجتمع الريفى والبدوى المتريف نتيجة لتوافر هذه المؤسسات، فى حين يتناقص هذا الاتجاه فى المجتمع البدوى نتيجة للبعد النسبى عن المؤسسات التعليمية.

وحين توافرت هذه المؤسسات ووجدت إقبالاً عليها فى المجتمعين الريفى والبدوى المتريف، تضافرت مجموعة من الظروف التى أثرت من قريب أو بعيد

على الدور التربوى الذى يجب أن تقوم به المدرسة فى عملية التنشئة الاجتماعية، إذ أصبح هذا الدور مقتصراً على تعليم الأفراد مبادئ القراءة والكتابة وتزويدهم ببعض المعلومات والمعارف عن البيئة والمجتمع، وبعض المبادئ الدينية. فى حين ساهم الكتاب بسد هذا القصور بأدائه للدور المزدوج فى تعليم القراءة والكتابة وتزويد الطفل بالمعلومات الدينية من جهة، ومساهمته من ناحية أخرى فى العملية التربوية من خلال تقويم سلوك الأبناء الذين يخرجون عن معايير السلوك والآداب التى يحرص عليها المجتمع.

تؤكد الدراسة اختلاف الأفراد نحو التعليم وفقاً للمستوى الطبقى للأسرة، ففى المجتمع الريفى والبدوى المتريف ظهر الاتجاه نحو التعليم فى الطبقة العليا والوسطى أكثر وضوحاً فى الأسر التى يكون فيها الأبوان قد نالا قسطاً من التعليم، بينما يقل هذا الاتجاه فى الطبقة الدنيا وذلك من أجل أن يصبح هؤلاء الأطفال قوى منتجة يمكن أن تشارك فى دخل الأسرة من وقت مبكر. ولكن هذا لا يعنى مطلقاً اختفاء الاتجاه نحو التعليم فى الطبقة الدنيا، ولكنها حالات نسبية ومحدودة لا تقارن بمثيلتها فى الطبقة العليا والوسطى.

تاسعاً: يمثل النشاط الترويحى بصوره المتعددة: الحركية واللفظية التى تتم من خلال الجماعات العمرية (كجماعة اللعب وجماعة الرفاق) جزءاً لا يتجزأ من عملية التنشئة الاجتماعية، فعلى سبيل المثال لا الحصر تمثل ألعاب المحاكاة والتقليد الشائعة بين الذكور والإناث فى مرحلة الطفولة جانباً من الأدوار الأساسية التى يتجه المجتمع نحو تهيئة الأفراد للقيام بها فى المراحل التالية. فمن خلال هذه الأنشطة التى تعتمد على المحاكاة تتجه الإناث نحو تقليد دور الأمهات، سواء بالمنزل (كالعجين أو الطهى أو رعاية الأبناء) أو خارج المنزل (كالبيع، والعمل بالحقل). أما الذكور فيميلون نحو تقليد أدوار البالغين مستخدمين فى ذلك المواد البيئية (الطين) فى عمل أحواض وملئها بالماء تقليداً لعمليات الرى (الريف)، أو فى صنع بعض الدواب تحمل الأعشاب أو تتجه نحو المراعى (البدو). ويتضح من هذه الأنشطة أنها توجه الطفل نحو الدور الملائم لنوعه (ذكر أو أنثى). كما تساهم الأنشطة الترويحية فى تدريب الصغار على قيم المجتمع فى احترام قادة اللعب وبذلك تعود الطفل على احترام كبار السن وأولى الرأى فى الأسرة.

كما تغرس هذه الأنشطة الصفات المرغوب توافرها فى الأفراد وفقاً لنوعهم.

وإذا كانت ألعاب الإناث تسمح لهن بالانسحاب أو البكاء والغضب إذا تطلب الأمر، فإن ألعاب الذكور لا تسمح لهم بذلك إذ لا يتفق هذا وصفات الرجولة التى يؤكدها المجتمع ويحرص عليها.

أما فى مرحلة المراهقة فتعتبر جماعة الرفاق متنفساً للشباب من ضغط العملية التربوية داخل الأسرة والجماعات الأخرى، إذ أن انضمام الشباب لهذه الجماعات يساعد من قريب أو بعيد على تزويد الأفراد ببعض القيم والاتجاهات التى قد تتفق أو تتعارض مع اتجاهات وقيم الوالدين فى الأسرة، إلى جانب أنها تعتبر مصدراً من مصادر تعريف الشباب بمجتمعه المحلى وعلاقته بالمجتمع الأكبر. ومع ذلك فإن جماعة الرفاق تعتبر من الجماعات المميزة للمجتمع الريفى حيث تشير البيانات الميدانية إلى خلو المجتمع البدوى منها وذلك لتباين طبيعة النشاط الاقتصادى الذى يحتم على الأعضاء من الجنسين العمل خارج المجتمع، إما فى الرعى بالنسبة للإناث فى كافة المستويات الطبقية أو بالنسبة للذكور فى الطبقة العليا، وإما للعمل بالحرف (المهن) المختلفة بعواصم المدن الكبيرة، أو فى الدول العربية (عامل معمارى) وذلك بالنسبة للذكور من الطبقتين (الوسطى والدنيا المعدمة).

عاشراً: وبناء على ما تقدم نخلص إلى القول أننا نتنبأ فى ضوء الشواهد الإمبيريقية إلى اختفاء المجتمعات التى تحتفظ بالسمات الثقافية للبداوة التقليدية (الخالصة) واختفاء المجتمعات التى تحتفظ بالسمات الثقافية الريفية التقليدية (الخالصة)، بدليل أن الفروق الريفية الحضرية المتعارف عليها لم يعد لها وجود واقعى. وقد يرجع ذلك إلى الانفتاح على العالم الخارجى، مما يؤدى إلى ظهور مناطق ذات أنماط متداخلة، ليس لها حدود ثقافية محددة كالحدود الجغرافية التى يشير إليها الجغرافيون. ومع حدوث هذا التداخل والتقارب فى السمات الثقافية المميزة لكل من المجتمعين الريفى والبدوى ستظل هناك دائماً ازدواجية قائمة وفقاً للنوع (ذكور وإناث) كما ستظل أيضاً الازدواجية (أو التعددية) الطبقية قائمة.

حادى عشر: وكما أوضحنا فى موضع سابق فقد كان تبنى الاتجاه التكاملى فى تحليل المادة الميدانية متفقاً مع ما يطرحه الواقع الميدانى من نتائج تؤكد ضرورة الاستعانة بأكثر من اتجاه نظرى فى التفسير. فقد كشفت نتائج الدراسة بوضوح أن هناك العديد من النتائج التى صعب تفسيرها فى ضوء اتجاه نظرى

معين. فعلى سبيل المثال لا الحصر جاءت نتائج الدراسة حول الدور الذى تمارسه المؤسسات التعليمية فى عملية التنشئة الاجتماعية لتؤكد وجود قدر من التساند والاعتماد المتبادل بين الأسرة والمدرسة كأحد النظم الاجتماعية التى تشارك الأسرة فى هذه العملية. وتلك هى إحدى القضايا الأساسية التى ينهض عليها الاتجاه البنائى الوظيفى. وفى نفس الوقت تؤكد نفس النتيجة أن إمكانية ممارسة المؤسسات التعليمية لدورها فى عملية التنشئة الاجتماعية يرتبط بشكل مباشر بالمستوى الطبقى للأسرة، الذى يعتمد أساساً على الملكية الاقتصادية للأسرة سواء للأرض (فى المجتمع الريفى) أو لرؤوس الماشية (فى المجتمع البدوى). وتلك هى إحدى القضايا الأساسية للاتجاه المادى التاريخى، وهكذا ينسحب حديثنا هذا على العديد من النتائج التى توصلت إليها الدراسة والتى تناولناها تباعاً فى شتى فصولها، والتى تؤكد إمكانية تناول الاتجاهات النظرية من منظور تكاملى.

الفصل الرابع
أنماط رعاية الطفولة فى قرية مصرية
كما تعكسها جداول استخدام الوقت فى الأسرة(*)

مقدمة

تتجه السياسات الاجتماعية على المستويين العالمى والمحلى نحو الاهتمام بالطفل وتطوير أساليب رعايته وتنشئته خلال مراحل نموه. وتشمل هذه الرعاية الاهتمام بالجوانب الاجتماعية والثقافية والصحية للطفل[١]. والظاهرة التى نسجلها بكل أسف اقتصار اهتمام القطاع الرسمى لرعاية الطفولة على المناطق الحضرية بشكل عام، وضعف الاهتمام ببعض القطاعات الأخرى كالريف، حيث تضيق قنوات الاتصال بين الكثير من مناطق الريف والتوجهات القومية لرعاية الطفولة. ومن هذا المنطلق تشكل الدافع نحو إجراء هذه الدراسة، وإن كانت هناك دوافع مسبقة لإجرائها(**).

وسوف أحاول أن تكون هذه الدراسة بداية لدراسات متعمقة أخرى حول الطفل. وتهدف إلى محاولة إلقاء الضوء على الملامح المميزة لأساليب رعاية الطفل فى الأسرة الريفية. وذلك بالكشف عن حجم الرعاية التى يحظى بها الطفل بالمقارنة بالأنشطة الأخرى التى تؤديها الأم فى الأسرة وخارجها، بدءاً من مرحلة المهد حتى سن ما قبل المدرسة، وذلك فى مجالات: التغذية، والنظافة، والرعاية الصحية. وسوف تراعى الدراسة معالجة موضوعها فى ضوء المتغيرات الآتية:

أ- المستوى الطبقى (عليا، وسطى، دنيا).

ب- نوع النشاط الاقتصادى الذى تؤديه الأم (أعمال تسمح باصطحاب الطفل، وأعمال لا تسمح باصطحاب الطفل).

ج- نمط الأسرة: (نووى، ممتد، مركب).

(*) إعداد الدكتوره نجوى عبدالحميد سعدالله، أستاذ علم الاجتماع بكلية الآداب، جامعة حلوان.

(**) نمت بذور الاهتمام بهذا الموضوع أثناء المشاركة فى إجراء الدراسات الميدانية المتعمقة لبحث المرأة، والمنشور عنه تقرير بعنوان: "المرأة فى الريف والحضر.. دراسة لحياتها فى العمل والأسرة"، إشراف الدكتورة علياء شكرى، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، الطبعة الأولى، ١٩٨٨. حيث شاركت الباحثة بدراسة بعض جوانب الحياة المعيشية للأسرة الريفية. وكانت تنشئة الطفل أحد محاور هذه الدراسة، كما لفت الموضوع نفسه اهتمام الباحثة أثناء إجرائها الدراسة الميدانية لبحثها لنيل درجة الدكتوراه.

تساؤلات الدراسة

في ضوء الهدف الرئيسى للدراسة تتبلور مجموعة من التساؤلات منها:

- ما هى الأساليب الشائعة لرعاية الطفل فى الأسرة الريفية؟
- إلى أى مدى يؤدى التباين فى المستوى الطبقى داخل البناء الاجتماعى والثقافى لمجتمع الدراسة إلى تباين الأساليب المرتبطة برعاية الطفل فى الأسرة؟
- إلى أى مدى يؤدى التنوع فى أنماط النشاط الاقتصادى (المهنة) فى المجتمع إلى تباين أساليب رعاية الطفل فى الأسرة؟
- إلى أى مدى يؤدى التباين فى نمط الأسرة (نووى، ممتد، مركب) فى المجتمع إلى تباين فى حجم الرعاية المقدمة للطفل؟
- إلى أى مدى يؤدى التباين فى النوع (ذكر – أنثى) إلى تباين نوعية حجم الرعاية المقدمة للطفل.

قائمة بأنشطة الأم نحو الطفل

نشاط رعاية الطفل: ويقصد به الوقت المستغرق لتلبية الحاجات الأساسية له منذ لحظة استيقاظه فى الصباح حتى لحظة نومه ليلاً وأثناء الليل. وتتمثل هذه الحاجات اللازمة للطفل فى هذه المرحلة فى: تغذيته (رضاعة، تناول الطعام) نظافته (غسل الوجه والأيدى والأرجل، حمام نصف أسبوعى، حمام أسبوعى، تشطيفه بعد عمليات الإخراج وتغيير ملابسه بعد التبول)، حمله أثناء مرضه، أو الخروج به للعب، نومه (أثناء النهار والليل).

الرعاية الصحية: ويقصد بها مفهوم المرض، كيفية التعامل معه (بالذهاب إلى الطبيب، إلى الصيدلى، استخدام الطب التقليدى الشعبى).

منهج الدراسة

تعتمد الدراسة على المنهج الأنثروبولوجى كإطار منهجى ملائم لأهداف البحث وتساؤلاته الأساسية، وذلك من خلال الاعتماد على الأدوات والأساليب الأنثروبولوجية التالية: جدول استخدام الوقت، والمعايشة، والملاحظة، والمقابلة، ودليل العمل الميدانى، ودراسة الحالة، والإخباريون. وإلى جانب الأساليب

المنهجية المشار إليها استعانت الدراسة بأساليب التحليل الكمى. وتلافياً لأوجه النقد التى تتعرض لها كل من الطريقة الكمية والكيفية، قامت الباحثة بالجمع بين الأسلوبين من خلال الملاحظة والمقابلة.

ويتمثل الأسلوب الكمى: فى الاستعانة بجدول معد لرصد النشاط (انظر الملحق) الذى يقوم به كل عضو من أعضاء الأسرة منذ لحظة الاستيقاظ فى الصباح حتى لحظة النوم بالمساء(٢)، وذلك من أجل الوصول إلى:

- حصر عدد الأنشطة التى تقوم بها الأم طوال اليوم، وتقدير تقريبى للزمن المستغرق لأداء كل نشاط من هذه الأنشطة طوال اليوم بالساعة.
- تحديد موقع النشاط الخاص برعاية الطفل فى الأسرة الريفية بالنسبة لبقية الأنشطة التى تؤديها الأم أو القائمين على معاونتها لرعاية الطفل.

مجتمع الدراسة

وقع الاختيار على قرية ترسا(*) لإجراء الدراسة الميدانية، وهى إحدى قرى مركز سنورس بمحافظة الفيوم. يبلغ عدد سكانها تسعة آلاف نسمة عام ١٩٦٦، وصل إلى ١٠,٤٦٦ فى تعداد ١٩٧٦(٣) ثم إلى ١٦ ألف نسمة طبقاً لآخر تعداد للمجلس المحلى للقرية. ومن الملامح الإيكولوجية المميزة لقرية ترسا أنه يغلب عليها الطابع التقليدى، مثلها مثل الكثير من قرى الريف المصرى وذلك من حيث مظهرها العام – النشاط الاقتصادى للسكان – زراعة المحاصيل التقليدية. وتبلغ مساحة الأرض الزراعية ٣٧٠٠ فدان، إلى جانب وجود أنشطة اقتصادية أخرى كصناعة المقاطف (الملق) من سعف النخيل والأنشطة التجارية الصغيرة والنشاط الحكومى(٤).

أسس اختيار الحالات المتعمقة وخصائصها

عند إجراء الدراسة المتعمقة وقع الاختيار على عينة من الأسر تبلغ تسع أسر، روعى عند اختيارهم أن يكونوا بقدر الإمكان ممثلين للتكوينات الاقتصادية

(*) ترجع مبررات اختيار هذه القرية كمجال جغرافى للدراسة إلى وجود علاقة طيبة بين أهالى هذه القرية وبين الباحثة نشأت فى فترة جمع المادة الميدانية الخاصة برسالة الدكتوراه، مما شجع الباحثة على العودة ثانية لإجراء دراستها الحالية لما لاقته من تعاون واستجابة من معظم أسر القرية.

والاجتماعية والثقافية المتباينة فى مجتمع الدراسة، وهى:

- التنوع الطبقى (عليا، وسطى، دنيا).
- التنوع المهنى (النشاط الاقتصادى).
- نمط الأسرة (نووى، ممتد، مركب).

وفى ضوء هذه المتغيرات جاء اختيارهم على النحو التالى:

الطبقة العيا: أسرتان.

الطبقة الوسطى: ثلاث أسر.

الطبقة الدنيا: أربع أسر.

نتائج الدراسة

تشير جداول رصد النشاط لقياس حجم الرعاية التى يتلقاها الطفل فى الأسرة الريفية إلى ما يلى:

- أن هناك تبايناً طبقياً يتحدد وفق الظروف الاقتصادية التى تحيط بالأم. وينعكس ذلك بشكل واضح على الوقت المتاح لها لرعاية طفلها، بمعنى أنه فى المستويات العليا تصبح الفرصة متاحة للأم لكى تتفرغ من عملها المؤسس لرعاية أبنائها. ويختلف الأمر بالنسبة للمستويين الطبقيين الأوسط والأدنى، إذ تدفع الحاجة المادية لأمهات الطبقتين إلى البحث عن وسائل بديلة لتحقيق هذه الرعاية (الجدة، أو الدرجات القرابية فى الأسرة الكبيرة، الحضانة).

- هناك تباين فى نسبة الوقت المخصص لرعاية الطفل طبقاً لنوع النشاط الاقتصادى الذى تؤديه الأم. فالأمهات اللائى يعملن فى الوظائف الحكومية يستغرق أداؤهن لهذا النشاط ٦ ساعات يومياً، بينما يستغرق نشاط رعاية الطفل ٣ ساعات يومياً. الأمهات اللائى يعملن فى النشاط الزراعى (بالأجر) يبلغ حجم الوقت المخصص للعمل لديهن ٨ ساعات يومياً فى مقابل ساعتان يومياً تنفقان فى رعاية الطفل. أما الأمهات اللائى يعملن فى النشاط التجارى – التجارة الصغيرة (بائعة خضر – فاكهة – سندوتشات) فيبلغ حجم الوقت المخصص للنشاط الاقتصادى ١٠ ساعات يومياً. ولم تفصح الدراسة عن وقت مخصص لرعاية

الطفل وآخر للعمل، وإنما يمكن للأم ممارسة كلا النشاطين فى نفس الوقت.

الملامح المميزة لأساليب رعاية الطفل فى مجتمع الدراسة

أولاً: فى مجال التغذية

تشير نتائج الدراسة إلى تدرج أساليب رعاية الطفل فى السنة الأولى من العمر على النحو التالى:

فى الأيام الأولى من عمر الوليد (٧-١٥ يوم) تشكل رعاية الطفل النشاط الأساسى وربما الوحيد للأم. ثم تبدأ الأم تدريجياً بعد هذه الفترة فى ممارسة بعض الأعمال المنزلية بصحبة وليدها. وتتوقف على فترات متقطعة لإرضاعه، ثم تعود إلى استكمال النشاط مرة أخرى. وتتراوح عدد مرات إرضاع الطفل فى الأربعين يوماً الأولى من عمره ما بين ١٣-١٥(*) مرة يومياً، وذلك بسبب عدم قدرة الوليد على امتصاص الثدى لفترة طويلة، فضلاً عن عدم خبرة الريفيات بعملية تجشيئ الطفل بعد إرضاعه مما يتسبب فى القئ بعد كل رضعة مباشرة. وكلما تقدم عمر الوليد زادت مقدرته على إطالة فترة الرضاعة، وبالتالى تقل عدد مرات إرضاعه لتصبح من ٨-١٠ مرات يومياً حتى سن ستة أشهر.

وتشير مرجريت ميد Margrete Mead: "لا يقتصر تدريب الأم لوليدها فى العام الأول على الرضاعة، بل هناك عمليات أخرى تقوم بتدريبه عليها مثل كيفية الجلوس بمفرده"(٥). ويتفق هذا مع نتائج الدراسة الحالية، حيث يبدأ تدريب الوليد على الجلوس بمفرده فى سن من ٣-٤ أشهر، بأن تقوم الأم بإعداد مجلس للطفل باستخدام أحد أقفاص الفاكهة (بعد أن تضع على جانبيه قطعاً من القماش القديم لتساعد الطفل على الاستقرار فى جلسته وعدم الميل). وأثناء جلوس الطفل تقدم الأمهات للطفل بعضاً من قطع الخبز ليلهو بها أثناء انشغالها بأداء النشاط. وكلما تقدم الوليد فى النمو تبدأ عملية الزحف، وهنا تترك له حرية الحركة داخل المنزل، أو قد تحمله إحدى الأخوات للهو به خارج المنزل.

ومع بداية الشهر السادس تبدأ الأم فى تدريب الوليد على تناول طعام البالغين

(*) لا تتبع الأمهات فى مجتمع البحث نظاماً زمنياً محدداً لإرضاع الوليد، وإنما تتم هذه العملية تلقائياً عند بكاء الطفل أو عند شعور الأم بامتلاء ثدييها باللبن.

(عملية تلحيس للطفل). ومن الأطعمة المستخدمة فى مجتمع الدراسة لغذاء الطفل فى هذه الفترة: الفول المدمس والبطاطس المسلوق والأرز المسلوق.

والملاحظ أن الطفل فى الطبقات الدنيا لا يخصص له منذ الشهرين الثامن والتاسع طعام خاص، إذا كانت حالته الصحية فى أوضاعها الطبيعية – فيأكل مما يأكل منه البالغون بدون أى تمييز. ولاشك أن هذا يعرضه فى كثير من الأحيان للإصابة بأمراض أو متاعب صحية عارضة. وقد تتفاقم هذه الأمراض مع تغيرات الفصول خاصة بمقدم كل من الشتاء والصيف. ومن عوامل زيادة الموقف تعقيداً ما تتميز به البيئة من الحشرات والهوام بأنواعها، كما سيتضح عند حديثنا عن الرعاية فى مجال النظافة.

ثانياً: مجال النظافة (الجسم والملابس)

تخشى الأسرة فى كافة المستويات الطبقية بمجتمع الدراسة وضع الماء على جسم الوليد طوال فترة الأربعين يوماً الأولى لميلاده اعتقاداً بأن هذا يعرضه للحسد والموت وغضب الملائكة. وقد لوحظ على نظافة الطفل ما يلى:

توطد العلاقة بين الطفل والغذاء طوال مرحلة المهد حتى خمس سنوات، فما من مرة تقع فيها عين الناظر على الطفل الريفى (من الطبقة الدنيا) إلا ووجد على وجهه أسراب من الذباب (حول العينين والفم – وعلى ملابسه) فملابسه دائماً مبتلة من أعلى جهة الصدر بسبب إفرازات الفم (الريالة) المتكررة (تبدأ من سن ٤ شهور وفترة ظهور الأسنان). كما يتعرض البلل المتكرر ذيل الجلباب الذى يرتديه من أسفل، وخصوصاً فى سن الحبو، وذلك بسبب عمليات التبول المتكررة، أو بسبب انغماسه فى أى منخفض به ماء بالمنزل أو النزول فى أى إناء به ماء، حيث لا توجد متابعة أو رعاية(*).

كما أكدت الدراسة الميدانية أن الأم تهمل ولا تسارع فى تغيير القماشة الملتفة حول وسط الوليد (اللفة) بعد التبول مباشرة، بل تتركها إلى أن تتم عملية التبرز. وإذا لم يحدث التبرز فإن الأم تترك الوليد مبتلاً طوال اليوم بسبب انشغالها وتعدد مهامها.

(*) للمزيد انظر دراسة حامد عمار فى قرية سلوا حيث أفصحت عن نفس المشاهدات والملاحظات الميدانية حول رعاية أطفال القرية التى درسها.

ومن العادات الشائعة فى الريف المصرى بصفة عامة ترك الطفل (ذكر/ أنثى) بدون سروال بدءاً من سن الحبو إلى سن ما قبل المدرسة، وذلك حتى توفر الأم جهدها فى عملية تغيير الملابس وغسلها. وقد يكون عدم توافر ملابس كافية للطفل وكذلك عدم توافر الصابون اللازم للتنظيف أحد العوامل المشجعة على استمرار هذه الظاهرة.

ويلاحظ هنا أنه لا توجد ملابس خاصة للطفل طوال سنوات نموه وبصفة خاصة من فترة ولادته وحتى سن سنة أو سنتين. ويرجع ذلك إلى اعتقاد شائع بين الريفيين على اختلاف مستوياتهم الاقتصادية والاجتماعية والثقافية يرتبط بنوعية ملابس الطفل، فالملابس الجديدة تثير الإعجاب وتلفت الأنظار إلى الطفل مما يصيبه بالحسد وغيره من آثار العين الشريرة، أما الملابس القديمة فلا تلفت إليه النظر ومن ثم تحميه من الحسد وأمراض الطفولة وغضب القرين. ومن منطلق هذه الفكرة تشيع عادة إلباس الوليد حديث الولادة ملابس قديمة وفى ذلك نلاحظ التالى:

- أن يلبس الذكر ملابس الأنثى خوفاً عليه من الحسد خصوصاً إذا كان المولود الأول، أو إذا كانت معظم ذرية السيدة ذكوراً. أما الأنثى فترتدى الملابس الموجودة، سواء كانت جديدة أو قديمة، وعادة ما تصنع ملابسها من بقايا أقمشة الإناث البالغات فى الأسرة. وإذا لم يتوفر هذا فيمكن إلباسها ملابس الذكور. والعادة أن تتكون ملابس الوليد حديث الولادة (فى فصل الصيف) من راقين، الراق الأول (الخارجى) عبارة عن جلابية أو قميص، الراق الثانى (الداخلى) جلابية من قماش جلاليب الأب أو الأخ الأكبر أو الجد القديمة.

- يلف بدءاً من تحت الإبط وحتى أقصى القدمين بجلابية الأب حتى تغطى النصف الأسفل كله، كذلك الحال بالنسبة للأنثى حيث تصنع ملابسها من ملابس الأم، والأخوات والجدة...إلخ. وفى فصل الشتاء يلبس الطفل الريفى من ٣-٥ راقات من الجلاليب وأحد هذه الراقات عبارة عن بلوفر من الصوف. وكلما ارتفع المستوى الاقتصادى والاجتماعى وارتفع المستوى التعليمى للأم، كلما اتجهت الريفيات إلى استخدام الملابس التى يستخدمها الطفل الحضرى مثل (الشاية) الجلابية، والكافولة، واللفة من قماش سادة. وبعد ٤٠ يوماً تبدأ استخدام بنطلون مصنوع من أى قماش سادة أو مقلم أو منقوش للذكر/ أنثى بدلاً من اللفة. وتصنع

جلابيـة الطفـل مـن قمـاش ملـون لونـاً واحـداً سـواء كـان ذكـراً أو أنثـى. وإذا كانـت الزوجـة تعيش فـى أسـرة ممتـدة (مركبـة) فكثيـراً مـا تتـدخل الحمـاة فـى تحديـد شـكل وطريقـة ملابـس أحفادهـا. ومـن الملاحـظ أنـه يغلـب علـى الطبقـة الـدنيا اسـتخدام الملابس القديمة للجد لعمل ملابس الوليد. ويلاحظ عدم ترحيب الجدة فـى الطبقـة العليا والأم فى الطبقة الدنيا للمبالغة بتنظيف ملابس الطفل خوفاً عليه من الحسد.

- كما يشتهر الطفل الريفى بوضـع سترة علـى رأسـه فـى فصـل الشـتاء تعـرف "بـالطنطور" تصـنع مـن القمـاش المقلـم، وتأخـذ شـكل الـرأس وتـربط بأربطـة تحـت الذقن. وعنـدما يبـدأ الطفـل فـى المشـى (مـن سـنة إلـى ثـلاث سـنوات) يسـتعاض عـن "الطنطور" الذكر أو الأنثى بالمنديل المحلاوى للذكر والإيشارب للأنثـى فـى فصـل الشتاء.

ثالثاً: أساليب الرعاية الصحية

خلصت الدراسة إلى أن هناك اتجاهات مختلفة للتعامل مع الأمراض:

الاتجاه الأول: يستعان فيه بالطرق التقليدية والشعبية الخالصة فى العلاج.

الاتجاه الثانى: يستعان فيه بالطب الرسمى الحديث.

الاتجاه الثالث: الجمع بين الطب التقليدى الشعبى والطب الرسمى الحديث.

كما تشير النتائج إلى أن أكثر أساليب العلاج انتشاراً فى الريـف هـى الأسـاليب الشعبية فى علاج المرض بصفة عامـة، وأمـراض الأطفـال بصـفة خاصـة، ويرجـع ذلك إلى ما يلى:

- يرجع الريفيون الإصابة بالمرض فـى مرحلـة الطفولـة إلـى الحسد، وخاصـة ما يتعلق منها بأمراض الذكور، حيث يعلى المجتمع من قيمـة الـذكر. ومـن ثـم يلجـأ الريفيون إلى العرافين والمشايخ لفتح الكتاب وعمل الأحجبة والتحـاويط للوقايـة مـن الحسد وللشفاء من المرض.

- يميـل الريفيـون إلـى التمسـك بتجـارب وخبـرات جيـل الآبـاء والأجـداد، ولـذا يتجهون فى حالة الأمراض التى لا ترجع إلـى الحسد إلـى اسـتخدام الطـرق الشـعبية التقليديـة فــى العــلاج[٦]. وإذا كـان الـبعض يلجـأ إلـى طبيـب الوحـدة للعـلاج، إلا أن إهمال الوحدة وعدم توفر الدواء يجعلهم يرتدون إلى العلاج الشعبى مرة أخرى.

- نمط الإقامة (السكنى): أوضحت الدراسة أن نمط إقامة الأسرة يتدخل إلى درجة كبيرة فى تحديد استمرار التمسك بالطرق التقليدية فى العلاج. فقد تبين أن إقامة الزوجين فى الأسرة ذات المعيشة المشتركة (تضم أكثر من جيل: جيل الآباء والأبناء فى سكن واحد)، يجعل ام الزوج (الحماة) تلعب دوراً أساسياً فى إصرارها على استخدام الوصفات الشعبية التى جربتها طوال حياتها. فى علاج أطفالها، ولذلك تبدأ الأم بتجربة هذه الوصفات كخطوة أولى. أما إذا كانت الجدات هى اللائى يشرفن على رعاية الأطفال، فإن ذلك يصبح أمراً بديهياً.

نوع الوليد (ذكر – أنثى)

أكدت الدراسة أن هناك علاقة بين نوع الطفل المريض والعلاج بالطرق التقليدية. ولما كان المجتمع يعلى من قيمة الذكر، فمن الطبيعى أن ينعكس ذلك على التفرقة بين الذكر والأنثى فى الرعاية الصحية أثناء مرض كل منهما. ففى حالة مرض الذكر يفضل علاجه بالطب الرسمى الحديث (الذهاب إلى الطبيب)، أما فى حالة مرض الأنثى فيفضل علاجها بالوصفات الشعبية أو الطريق التقليدية فى العلاج. وإذا لم يجد هذا فى العلاج، تلجأ الأسرة إلى طبيب الوحدة الصحية (فى الطبقة الوسطى). أما فى الطبقة الدنيا فتصر الأم على موقفها من ناحية إهمال الرعاية الصحية للأنثى، وتكتفى بالذهاب إلى الصيدلية لإحضار الدواء الذى يصفه الصيدلى.

ويؤكد هذا ما لاحظته الباحثة أثناء زيارتها لواحدة من أسر الطبقة الدنيا حيث كانت الأم تعمل لدى إحدى أسر الطبقة العليا. وكانت إحدى بناتها- وتبلغ من العمر ٦ سنوات- مريضة تئن من شدة ارتفاع درجة الحرارة. ولم تكلف الأم نفسها بالبقاء إلى جوارها وذهبت إلى عملها. وعندما عادت إلى المنزل أحضرت معها أقراصاً من الصيدلية وقامت بعمل كوب من الشاى أعطته إياها مع قرص الدواء، وطلبت منها أن تلف جسمها وتنام حتى تعرق وتنخفض درجة الحرارة وتصبح "عال". وعندما سُئلت الأم عن سبب عدم الذهاب بالابنة إلى الطبيب قالت "ده شئ بسيط، وكلنا بنعيا بالسخونة وتروح بالبرشام بتاع الاجزخانة". ثم تؤكد الأم قائلة: "أصل البنات بسبعة أرواح مش هيجرى لها أى شئ بعكس الولد نجمه خفيف وأى شئ يتعب صحته". وفى وقت آخر لاحظت الباحثة نفس هذه الأم وهى تجرى بابنها المريض الذى لا يزيد عمره على ثلاث سنوات إلى الطبيب الخاص (العيادة أم

فلوس) حتى أنها اضطرت بسبب سفر الأب وعدم وجود نقود تكفى لشراء دواء الطبيب إلى بيع إناء نحاس (حلة).

الطبيعة الإيكولوجية

تلعب الطبيعة الإيكولوجية دوراً فى تفضيل بل تدعيم اتجاه الطب الشعبى، وذلك نظراً لتوفر بعض الخامات الطبيعية كالأعشاب الطبية[٧]، بسعر رخيص إلى جانب وجود فئة المعالجين الشعبيين (رسمى وغير رسمى) الذين تتوفر لديهم الخبرة فى استخدام الأعشاب والوصفات الشعبية لعلاج بعض الأمراض، مثل:

ارتفاع درجة الحرارة (الحمى): عادة ما يدهن جسم الطفل باللبن أو الليمون.

التهاب وأمراض العيون: "باللحاسة" وهو اسم السيدة التى تخصصت فى هذا النوع من العلاج باستخدام لسانها فى التقاط الدود من أعلى الجفن.

بكاء الطفل: تذهب به الأم إلى العراف لعمل حجاب أو تحويطة.

كما أكدت الدراسة أن هناك علاقة بين المستوى الطبقى للأسرة ونوع العلاج الذى تستخدمه الأسرة (شعبى/ رسمى)، فبينما لوحظ إقبال الطبقتين العليا والوسطى على الطب الرسمى اقتصرت الطبقة الدنيا على الطب الشعبى. وإن كان هناك إقبال محدود من الطبقة الدنيا على استخدام الطب الرسمى خاصة فى الحالات التى يعجز فيها الطب الشعبى عن تحقيق الشفاء. ومن هذه الأمراض نذكر: (الإسهال، والجفاف، والنزلات المعوية، والبلهارسيا، والتيفود). ومن الملاحظ أنه بالرغم مما تقوم به وسائل الإعلام من حملات للتوعية الصحية والإعلان عن مواعيد حملات تطعيم الأطفال، إلا أن معدلات وفيات الأطفال فى مصر مازالت مرتفعة بصفة عامة حيث بلغت ٧٤,٢٥ عام ١٩٨٢، وإن كانت تزيد النسبة فى الريف عن الحضر إذ بلغت ١١٦ عام ١٩٧٢. كما وصلت فى محافظة الفيوم إلى ١٤,٧ عام ١٩٧٦، وهو معدل مرتفع يعكس بعض الاتجاهات التى تؤكدها دراستنا حول نقص الرعاية المبكرة وتخلف أساليب العلاج.

هناك تباين فى حجم الرعاية المخصصة للطفل وفقاً لتباين المستوى الطبقى للأسرة، ففى الطبقة العليا يحظى الطفل باهتمام من حيث توفير المناخ الصحى نسبياً (المسكن الجيد التهوية، ونوعية الطعام المخصص للطفل مثل الوجبات الجاهزة) العلاج الطبى الرسمى، الملابس المناسبة لفصول السنة.

وفى الطبقة الوسطى تشير نتائج الدراسة إلى أن متغير تعليم الأم يلعب دوراً هاماً فى تحديد حجم الرعاية المخصصة للطفل من الأمهات المتعلمات، اللاتى يملن إلى اكتساب وتمثل العادات المتبعة فى الطبقة العليا، بينما تميل الأمهات غير المتعلمات إلى اتباع بعض الأساليب التقليدية(*) فى رعاية الطفل بالطبقة الدنيا.

تشير نتائج الدراسة إلى اختلاف عدد القائمين برعاية الطفل طبقاً لنمط الأسرة، حيث يقتصر أداء هذا النشاط فى الأسرة النووية على الأم (والأخوات أحياناً) بينما يتسع نطاق المهتمين بهذه الرعاية فى الأسرة الممتدة ليشمل جميع الدرجات القرابية المقيمة مع الأسرة.

دليل العمل الميدانى

هام: يكون الحصول على المعلومات- ميدانياً- باستخدام الملاحظة بأنواعها والأسئلة بأنواعها.

أولاً: مجال التغذية

- ما هو النمط الشائع للرضاعة فى المجتمع.
- ما هى عدد مرات الرضاعة فى الشهور الأولى.
- ما هى المواد المستخدمة لإرضاع الوليد فى حالة: مرض الأم، حمل جديد.
- هل تتولى الأم رعاية الوليد.
- هل تتوقف الأم عن أداء عملها عند رضاعة أو تغذية الوليد.
- من يتولى رعاية الطفل: عند انشغال الأم، داخل المنزل وخارجه.
- متى يبدأ تدريب الطفل على الجلوس، وكيف تتم هذه العملية.

ثانياً: مجال النظافة

(*) لوحظ أن الطب التقليدى بمجتمع البحث يستخدم على مستويين: المستوى الوقائى والمستوى العلاجى، فيظهر استخدام الجانب الوقائى منذ لحظة ميلاد الطفل، وإن كان استخدام هذا الجانب قاصراً على الذكور دون الإناث. ففى الأسرة الريفية تحرص الأم على تسمية الطفل الذكر بأحد الأسماء الغريبة أو القبيحة مثل (خيشة/ شوال/ الفار) اعتقاداً منها أن ذلك يبعد عنه الحسد ويقيه من الأمراض.

- هل تهتم الأم بنظافة الوليد بعد عمليات الإخراج (التبول) كيف.

- هل تهتم الأم بتدريب وليدها على عادات النظافة: غسيل الوجه، الأيدى، التشطيف، الاستحمام.

- هل هناك علاقة بين عدم الاهتمام بنظافة الوليد فى السنوات الأولى وبين بعض المعتقدات السائدة فى الريف.

- هل هناك علاقة بين الاهتمام بنظافة الوليد وبين نوعه (ذكر/ أنثى).

ثالثاً: مجال الرعاية الصحية

- ما هو مفهوم الريفيين عن الأمراض التى تصيب الأطفال فى السنوات الأولى.

- ما هى أساليب العلاج الشائعة فى الريف.

- ما هى الأمراض التى تصيب الأطفال فى المجتمع.

- هل هناك تفرقة بين نوع الولدين وبين الرعاية الصحية من جانب الأم والأسرة.

- ما هى الإجراءات الوقائية التى تتخذ للوقاية من الأمراض فى المجتمع.

جدول ملاحظات حول النشاط واستخدام الوقت

اسم المجتمع: رقم الأسرة

اسم الشخص: رقم الشخص

اسم المبحوث: رقم المبحوث

مكان الملاحظة: يوم وتاريخ الملاحظة

هل كان يوم الملاحظة يوم غير عادى (نعم – لا) كيف فى الحالتين؟

الوقت	النشاط	شدة النشاط والعمل	التكنولوجيا والأدوات المستخدمة	عدد الأطفال ومدى اشتراكهم فى [illegible]	هل لاحظ المعلومة أم أخبر عنها

	١	٢	٣	منخفض	متوسط	مرتفع			
٥ : ٦ ص									
٦ : ٧ ص									
٧ : ٨ ص									
٨ : ٩ ص									
٩ : ١٠ ص									
١٠ : ١١ ص									
١١ : ١٢ ظ									
١٢ : ١ ظ									
١ : ٢ ظ									
٢ : ٣ ظ									
٣ : ٤ ظ									
٤ : ٥ ظ									
٥ : ٦ م									
٦ : ٧ م									
٧ : ٨ م									
٨ : ٩ م									
٩ : ١٠ م									
١٠ : ١١ م									
١١ : ١٢ م									

مراجع البحث

(١) المركز القومى للبحوث الاجتماعية والجنائية، بحث احتياجات الطفولة فى ج.م.ع، دراسة مسحية على مستوى الجمهورية، التقرير النهائى، القاهرة، ١٩٧٤، ص١٠.

(٢) علياء شكرى وآخرون، المرأة فى الريف والحضر.. دراسة لحياتها فى العمل والأسرة، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، ١٩٨٨، ص١٦٢، ص٣٣١.

(٣) الجهاز المركزى للتعبئة العامة والإحصاء، التعداد العام للسكان والإسكان ١٩٧٦م، تعداد السكان، النتائج التفصيلية لمحافظة الفيوم، سبتمبر ١٩٧٨.

(٤) نجـوى عبدالحميـد سـعدالله، دراسـة أنثروبولوجيـة مقارنـة لأنمـاط التنشـئة الاجتماعيـة فـى مجتمـع محلـى بـدوى ومجتمـع محلـى ريفـى، رسـالة دكتـوراه غيـر منشورة، كلية البنات جامعة عين شمس، ١٩٨٦.

(٥) Mead, Margrete, Growing up in New Guinea, Penguin Book, New York, ١٩٤٢, P.١٨٥.

(٦) Ammar, Hamed, Growing up in an Egyptian Village Silwa Province of Asswan, Routledge & Kegan Paul, London, ١٩٥١, P.٨٧.

(٧) حسن الخـولى، الريـف والمدينـة فـى مجتمعـات العـالم الثالـث، مـدخل اجتمـاعى ثقافى، دار المعارف، القاهرة، الطبعة الأولى، ص٣٧٠.

(٨) محمد الجوهرى، الطفل فى التراث الشعبى، عالم الفكر، الكويت، العدد الثالث من المجلد العاشر، ١٩٧٩، ص٦٤١.

الفصل الخامس
قيم التنشئة الاجتماعية
كما تعكسها قصص وحكايات الأطفال
دراسة لعينة حضرية ريفية باستخدام منهج تحليل المضمون(*)

القسم الأول

الموضوع والمنهج

أولاً: التنشئة الاجتماعية كمصدر لاستيعاب القيم وأنماط السلوك

التنشئة الاجتماعية هى العملية التى من خلالها تتولى المجتمعات غرس روح الجماعة فى بناء أفرادها، بحيث يشب هؤلاء الأفراد حاملين لقيم المجتمع وثقافته، وهى القيم والثقافة التى توجه سلوكياتهم فى مختلف المجالات، أو النظم الاجتماعية. وتنجح التنشئة الاجتماعية إذا هى استطاعت أن تخلق تطابقاً بين مستويات ثلاثة، ما تفرضه ثقافة المجتمع وقيمه وما يوجه سلوكيات الشخص فى المجتمع، وما يتطلبه الواقع الاجتماعى. ونتيجة لهذا التطابق تتحقق درجة عالية من الاستقرار الاجتماعى، وانحرافه أو عدم تحققه يعنى دعوة لبدء رياح التغير الاجتماعى والثقافى.

يؤكد ذلك على أهمية التنشئة الاجتماعية باعتبارها العملية التى يتولى المجتمع بواسطتها طبع الأفراد بطابعه. ولعل المجتمعات الإنسانية هى التجمعات الوحيدة التى تتولى تنشئة أفرادها اجتماعياً وثقافياً، بحيث أصبحت هذه التنشئة أساساً للنمو النفسى والاجتماعى. وهو الأمر الذى جعل الطفولة البشرية أطول أنواع الطفولة بين الكائنات الحية، وكلما تقدم المجتمع كلما استطالت فترة الطفولة البشرية لأن لديه قدراً هائلاً من الثقافة والتفاعلات التى يتعين على الفرد أن يستوعبها، ولأن المجتمع أصبح معقداً بالدرجة التى تتطلب تأهيلاً عالياً للفرد حتى يصبح قادراً على التعامل مع الواقع بكفاءة وقدرة عالية.

وتستند أهمية التنشئة الاجتماعية والثقافية إلى الحالة التى تخلقها والوظائف التى تؤديها. فهى تخلق حالة يرتبط فيها الفرد بالآخرين من ناحية وبالمجتمع من

(*) إعداد الدكتورة فاطمة يوسف أحمد القلينى أستاذ ورئيس قسم الاجتماع بكلية البنات جامعة عين شمس.

ناحية ثانية، بحيث يسلم ذلك إلى نوع من الوحدة والتماسك الاجتماعيين يصبح الفرد مرتبطاً بهدف تحقيق أو تأمين وجوده، ويعتمد فيه المجتمع، من أجل استمراره، على مجموع أفراده. غير أن التنشئة الاجتماعية لها وظائفها على مستوى الفرد والأفراد الآخرين والمجتمع.

فعلى مستوى الأفراد تعمل التنشئة الاجتماعية على غرس البعد الاجتماعى والثقافى فى الإنسان، بحيث يصبح هذا البعد هو النطاق المشترك موضع الاتفاق بين الفرد والمجتمع والإنسان الآخر، ومن ثم فالتنشئة الاجتماعية تغرس مواثيق ومعايير وقيم التعامل الاجتماعى، ثم هى من ناحية ثانية تدرب الفرد على الأساليب التى يتمكن من خلالها الفرد من تحقيق إشباعاته الأساسية، سواء كانت هذه الإشباعات على المستوى الاجتماعى الثقافى أو المستوى النفسى العقلى أو حتى على المستوى البيولوجى الخالص. إضافة إلى ذلك فهى تغرس فى الفرد إيماناً بأن السياق الاجتماعى سوف يشكل دائماً الإطار الذى يتحقق فى نطاقه أمانه الاجتماعى. ومن ثم فإذا كان الفرد يولد ولادة بيولوجية، فمن خلال التنشئة نجده يولد – مرة أخرى – ولادة اجتماعية.

ومثلما كان للتنشئة الاجتماعية دورها بالنسبة للفرد فهى لها دورها بالنسبة للآخرين من البشر الذين يتعاملون مع الفرد فى المجتمع، إذ تعمل التنشئة على ترتيب الآخر دائماً باعتباره مشاركاً فى التفاعل الاجتماعى مع الفرد لتأكيد دعم النظم الاجتماعية واستمرارها من خلال هذا التفاعل. هذا إلى جانب أن التنشئة الاجتماعية تزود الفرد عادة بالتوقعات المختلفة لسلوك الأفراد فى المجتمع. ومن ثم فمثلما تحدد التنشئة الاجتماعية سلوك الأنا فهى تحدد رد فعل الآخر على هذا السلوك، لتخلق بذلك نوعاً من الالتقاء الاجتماعى بين البشر فى المجتمع، ومن ثم تحقق نوعاً من الاستقرار الاجتماعى.

إلى جانب ذلك تؤدى التنشئة الاجتماعية دورها ووظائفها المتعددة بالنسبة للمجتمع، فمن ناحية نجد أن التنشئة الاجتماعية هى التى تدرب الفرد على متطلبات المجتمع واحتياجاته من الأفراد، ومن ثم فهى ترسخ المجتمع فى نفوسهم، وتجعله الإطار الذى تتم فيه سلوكياتهم وتكتسب معناها من خلاله. إضافة إلى ذلك فإن التنشئة الاجتماعية هى التى تتولى الحفاظ على التراث الاجتماعى والثقافى عن طريق دعم استيعاب الأفراد حتى يتحقق بقاءه واستمراره.

ثم هى التى تتولى نقل التراث من جيل إلى الجيل الذى يليه، ومن ثم فإلى جانب أن التنشئة تحافظ على هوية المجتمع، فهى تتولى نقل هذه الهوية من جيل لآخر. وبذلك فإذا كانت التنشئة تحافظ على استقرار المجتمع، فهى تحافظ فى نفس الوقت على استمراره وتطوره أيضاً.

بيد أنه لكى تؤدى التنشئة الاجتماعية وظائفها على المستويات الثلاث المشار إليها، فإنها تحتاج إلى الوسائل أو المؤسسات التى تيسر لها ذلك، ومن ثم نجد أنه كلما كانت حاجة المجتمع هامة إلى الاستقرار، وكلما سعى بفاعلية إلى تنشئة أفراده من خلال وسائل أو مؤسسات التنشئة المتعددة، كلما طالت فترة الطفولة البشرية على نحو ما أشرنا كلما انعكس ذلك على اتساع مساحة التنشئة الاجتماعية التى يخضع لها الفرد عادة. واتساع المساحة يعنى تعدد المؤسسات التى يتعين عليها القيام بعملية التنشئة الاجتماعية المتنوعة والمتحدة الأهداف فى نفس الوقت.

وعند الحديث عن مؤسسات ووسائل التنشئة الاجتماعية فإن الأسرة تواجهنا كأهم وأول المؤسسات بدورها البارز فى هذا الصدد، ذلك لأن الأسرة تلعب دورها باعتبارها المؤسسة والهيئة أو المعمل الصغير الذى يتم فى إطاره تدريب الوليد البشرى على تجارب التفاعل الاجتماعى فى المجتمع الواسع. وتتبدى أهمية الأسرة فى كونها تعكس – برغم كونها مجتمعاً صغيراً – خصائص المجتمع الكبير. ففيها الانقسام على أساس النوع، والمكانة، والسن والثقافة والتعليم، ثم أن بها بذور النظم الاجتماعية المتباينة، الاقتصاد والسياسة والدين، وقضاء وقت الفراغ. من هنا كانت الأسرة أول وأهم وأخطر مؤسسات التنشئة الاجتماعية.

ولكى تؤدى الأسرة دورها فإنها قد تلجأ فى ذلك لوسائل عديدة، قد تلجأ إلى التلقين المباشر للتعاليم الأخلاقية التى ينبغى أن تحكم سلوك الفرد، وعلاقته مع الآخرين فى المجتمع، أو قد تتأرجح بين الترهيب والترغيب لتأكيد إقتناع الطفل بقيم ومعايير أخلاقية محددة. إلى جانب ذلك فقد تلجأ الأسرة إلى رواية القصص والحكايات للطفل. من الناحية الظاهرة هى تود تسليته وملء وقت فراغه وخلق حالة من الاسترخاء لديه، وفى الحقيقة فهى تستهدف نقل قيم ومعايير وأنماط السلوك الاجتماعى إليه. فهى تروى القصة أو الحكاية، وأثناء ذلك تقيم له مسرحاً خيالياً، تؤدى فيه الكائنات أدوارها الخيرة والشريرة، القوية والضعيفة، المتسلطة والخاضعة. ثم هى أثناء ذلك تقرب إلى ذاته النماذج التى ينبغى أن تحتذى، وتبعد

أو تشوه النماذج التى ينبغى أن ترفض. ومن ثم تعتبر رواية القصة والحكاية من الوسائل الرئيسية التى تستخدمها الأسرة– مفوضة من قبل المجتمع– لإنجاز عملية التنشئة الاجتماعية.

وتعتبر المؤسسة التعليمية (المدارس بمستوياتها المتتابعة) من المؤسسات الرئيسية فى إنجاز عملية التنشئة الاجتماعية واستكمالها، وتؤدى المدرسة دورها فى التنشئة بأساليب متنوعة، فهى من ناحية تزود التلميذ أو الطفل بمجموعة من المعارف من خلال المقررات الدراسية المختلفة تزيد رصيد القيم والمعرفة لديه حتى يصبح سلوكه فى المجال الاجتماعى أكثر رشداً. ثم هى تقدم نماذج بشرية– متمثلة فى أساتذته ومدرسيه– ينبغى أن تحتذى لكى يستوعب قيمها، وسلوكياتها، وأساليبها فى ممارسة العلاقات الاجتماعية والتفاعل مع الآخرين. إضافة إلى ذلك فإن جماعة أصدقاء الدراسة من زملائه التلاميذ وكذلك الفرق المدرسية المختلفة (الرياضة، التمثيل، الموسيقى، الرسم...إلخ) تلعب دورها باعتبارها مجتمعات صغيرة يجرب فيها التلميذ الطفل قدرته على التفاعل مع الآخرين وإقامة علاقات معهم بهدف تحقيق أهداف الجماعة أو المجتمع وتأكيد استقراره.

بيد أن أخطر وسائل التنشئة المدرسية تتمثل فى القصة المقروءة فى المكتبة المدرسية، أو فى مؤلفات المقررات الدراسية، أو التى يحكيها له المدرس. مرة أخرى تخلق القصة المدرسية- أياً كانت طبيعتها- لديه عالماً خيالياً أو مسرحاً اجتماعياً يؤدى فيه الممثلون أو المتفاعلون أدوارهم فى صورتها المثالية. ويصبح عليه أن يرى التجربة الاجتماعية معروضة أمامه، يتقمص بعض أدوارها وأشخاصها، فتنساب قيمهم ومعاييرهم ونظرتهم إلى الحياة إلى داخله ومن ثم يستوعبها. فقد يرفض نماذج أخرى بقيمها وأسلوبها فى التفاعل أو فى تأسيس العلاقات الاجتماعية. وتؤكد القصة دورها لأنها تعرض نفسها أمام الطفل دون أن يكون هناك فرض خارجى عليه أو قهر، ومن ثم فاختيار الارتباط بقيم سوف يعنى الاقتناع بها، والتأكيد عليها باعتبارها مثلاً ينبغى أن يوجه سلوكه فى مختلف مجالات الواقع الاجتماعى.

فى نفس الوقت يتعرض الطفل للإعلام باعتباره فى المجتمعات الحديثة إحدى هيئات التنشئة الاجتماعية التى تسعى إلى تدريب الصغار على سلوكيات اجتماعية معينة. ويتخذ الإعلام لإنجاز هذه الوظيفة وسائل عديدة ومتنوعة. فقد يلجأ إلى

الإرشاد المباشر حول ضرورة تبنى قيم معينة واتباع سلوكيات محددة، غير أن هذا الأسلوب قد لا يكون فعالاً إزاء حالة عدم الاستقرار التى تميز الطفل فى مرحلة الطفولة والنمو. وقد يلجأ إلى القصة المشاهدة أو المسموعة لتحقيق أهداف الإعلام فى التنشئة، وهى التنشئة الموجهة عادة بالأيديولوجيا الرسمية للمجتمع.

وتعتبر الأفلام والمسلسلات والتمثيليات التى يلعب فيها الأطفال والحيوانات والكائنات الأخرى أدواراً متنوعة، من أخطر وسائل التنشئة الاجتماعية فى هذا المجال. فهى تعمل أولاً على نقل الطفل من عالمه الواقعى إلى عالم خيالى مصطنع. وفى هذا العالم تجرى حياة أخرى من صنع الجهاز الإعلامى، يتفحص الطفل أحد أدوارها، ومن ثم القيم والتفاعلات المرتبطة بهذا الدور. وهى من ناحية ثانية تستغل البعد العاطفى فى الطفل، فتعمل على إثارة خياله والارتباط بهذا العالم الجديد الذى يقدم له إشباعات محددة وواضحة. وأمام الجهاز الإعلامى (الراديو، أو التليفزيون، أو السينما) فهو لا يتفاعل، ولكن عليه أن يخضع للدور الذى تقمصه، ويستوعب ما يقدم إليه متضمناً فى هذا الدور. وبعد انتهاء القصة المسموعة أو المشاهدة يعود مرة أخرى إلى واقعه الاجتماعى ليمارس سلوكياته ويشارك فى التفاعل الاجتماعى المحيط به، ويؤسس علاقاته استناداً إلى هذه القيم التى استوعبها فى عالمه الخيالى المصطنع.

وبالنسبة للأطفال تبقى القصة المقروءة، التى قد يقرأها الطفل فى الصحيفة التى يطلع عليها من والديه، والقصة المنشورة فى المجلة الموجهة خصيصاً للطفل، أو الحكاية المؤلفة ليقرأها الطفل فى ذاتها. وإذا كانت القصة المقروءة تمثل مرحلة متأخرة بالنسبة للطفل، إذ تسبقها القصة المروية أو المشاهدة إلا أنها أكثر قرباً إلى الطفل، لأنه اختارها بنفسه، ويدرك أنها ستؤدى وظيفة واضحة بالنسبة له. ظاهرها التسلية وباطنها التعرف على القيم والمعايير والسلوكيات فى شكلها المثالى، الذى ينبغى أن يكون.

يعنى ذلك أن القصص والحكايات تعتبر القاسم المشترك فى كل مؤسسات التنشئة الاجتماعية، فهى قصة الجدة أو الأم فى الأسرة، وهى قصة المكتبة أو المقرر الدراسى أو الأستاذ فى المدرسة، وهى التمثيلية أو الفيلم أو المسلسل الإذاعى أو التليفزيون فى الجهاز الإعلامى، ثم هى القصة المنشورة والمقروءة بأشكالها المتنوعة، والتى يلجأ الطفل إليها عادة، ثم هى أحياناً الحكاية التى تجمع

فـى جـو عـاطفى محبـب إلـى الـذات رفـاق الشـارع أو المدرسـة أو الحـى يحكونـهـا ويتفاعلون بشأنها، ويستوعبون قيمها ومعاييرها أثناء ذلك.

مـن هنـا اكتسـب موضـوع دور القصـص والحكايـات فـى عمليـة التنشـئة الاجتماعية وفقاً لقيم المجتمع ومعاييره أهميته البـارزة، وأحقيتـه بالبحث والدراسـة. وقد حفز إلى القيام بهذه الدراسة ثلاثة عوامل: **الأول** أن الطفولة أصبحت موضـوع اهتمام عالمنا المعاصر، بحيث أصبح تقدم المجتمعات يقاس بقدرتها علـى الارتقـاء بأحوال طفولتها. وإذا كان العالم قد أعلن ذات يـوم عـام المرأة، وفـى يـوم آخـر عـام الشباب، فقد أعلن أخيراً عام الطفل، يؤكد ذلك الاهتمام الذى نلاحظـه حولنـا بـالطفل وبقـراءة الطفـل ومكتبـة الطفـل. **الثـانى** أنـه ليسـت هنـاك دراسـات فـى إطـار علـم الاجتمـاع محـددة بهـذا الهـدف، أى تحـاول أن تكشـف عـن طبيعـة دور القصـص والحكايات فى عمليـة التنشـئة، ثم مـا هـى طبيعـة القيم التـى استوعبها الطفل خـلال عملية التنشئة من خلال القصص والحكايات. **الثالث** أننا نحاول تحديد طبيعـة الـدور الـذى تلعبـه هـذه القصـص والحكايـات، ووزن هـذا الـدور بالنسـبة لوسـائل التنشـئة الاجتماعية بهدف ترشيده لتحقيق الغايـات والأهداف التـى تعود بـالنفع علـى الطفل والمجتمع معاً.

ثانياً: قصص وحكايات الأطفال كمصدر لقيم التنشئة الاجتماعية

تعتبـر القصـص والحكايـات التـى تحكـى وتقـرأ مـن الفنـون الأساسـية التـى يتعرض لها الطفل ويستوعب من خلالها كثيراً من القيم التـى يصبح لهـا فيمـا بعد تأثيراً على سلوكياته ويتعرض لها الطفل وذلك لعدة اعتبارات أساسية:

١- أن القصـص والحكايـات عـادة مـا تتضـمن قيمـاً يسـتوعبها الطفـل بطريقـة تلقائية وكاملة لكونها تتسلل لبنائه الداخلى دون قصد إرادى منه ومن ثم تشكل أسساً لسلوكياته فى مختلف المجالات الاجتماعية.

٢- أن اسـتيعاب قـيم هـذه القصـص والحكايـات عـادة مـا يـتم بصـورة عميقـة، وذلك نظـراً للصـور الخياليـة المرتبطـة بهذه القيم والتـى يعمل وفقـاً لهـا أبطـال هـذه القصص، وأيضاً بالنظر إلى الشحنة الانفعاليـة التـى يعيشـها الطفـل أثنـاء سـماعه أو قراءته أو مشاهدته للقصة.

٣- تعكس القصص والحكايات المسموعة والمصورة سياقاً اجتماعياً معيناً فـى

العادة (ريفياً – حضرياً أو طبقياً) يتأثر بها الأطفال من الذين يستوعبون قيم هذا الإطار، وهى القيم التى تشكل واقعاً يوجه سلوكياتهم فى مختلف المجالات الاجتماعية.

ويمكن أن نحدد المصادر الأساسية لقصص وحكايات الأطفال على النحو التالى:

١- أن القصص والحكايات المسموعة والمصورة والتى يذيعها التليفزيون والراديو والمسرح والتى تستهدف جمهور الأطفال أساساً تجعل الأطفال يشاهدونها ويضعون أنفسهم داخل الموقف ويعيشون فى الإطار الانفعالى والخيالى للعمل الفنى. ومن خلالها يستوعب الأطفال قيمها ومعاييرها وأنماطها السلوكية، أولاً لأن الطفل عادة ما يتابع متعمقاً أو متعاطفاً مع شخصيات القصة إن إيجاباً أو سلباً، وثانياً لأن الوسائل المساعدة كالديكورات والموسيقى التصويرية، وإبهار الصورة، تساعد على عملية الاستيعاب التلقائى إلى جانب أنها تخلق سياقاً اجتماعياً أقرب ما يكون إلى الحقيقة والواقع.

٢- تشكل الحكايات والقصص التى يستمع إليها الطفل، أحد المصادر الرئيسية التى ينتقل من خلالها قدر كبير من القيم إلى الأطفال. وإذا كانت الأسرة تعمل على التنمية العاطفية والمشاعرية للطفل فإن ذلك يلعب دوره كإطار مشاعرى يتقبل خلاله الطفل مجموعة القيم الأسرية، لأن الأسرة تعتمد عادة على إثارة خيال الطفل عن طريق رواية قصص وحكايات الذات له، لها منطقها وتتابعها وشخصياتها التى قد يتبنى الطفل موقفها. فالأسرة بذلك تخلق عالماً أشبه ما يكون بالواقعى يعيشه الطفل ويوافقه على بعض قيمه أو يرفض أخرى. وتكون النتيجة استيعابه لهذه القيم أو إتاحة الفرصة لها لتدعيم بنائه القيمى.

٣- وتساعد الكتب المدرسية أيضاً وما تحويه من قصص وحكايات على غرس مجموعة من القيم والاتجاهات السلوكية لديه بما يجعله قادراً على المشاركة فى الواقع المحيط به بالإضافة إلى تزويده ببعض المعارف والمدركات العلمية (كالحساب والعلوم)ن هذا إلى جانب إيقاظ حسه الوطنى أو الدينى أو القومى. وهى القيم التى إما أن تكون جديدة على الطفل، أو تدعم ما استوعبه من خلال الأسرة أو المجالات الأخرى.

٤- القصص والحكايات التى تتوارثها الأجيال والسير الشعبية التى أنتجها الخيال، ونذكر منها عنترة بن شداد وفتوح اليمن والسير الهلالية والظاهر بيبرس. وتدور الحكاية الشعبية فى العادة حول بطل يحاول تغيير القيم والمعايير الأخلاقية والنظم الاجتماعية والسياسية فى مجتمعه، كما يسجل حكمه على الأحداث ويترجم مثله وقيمه[(١)].

ومما لاشك فيه أن الحكاية الشعبية تخلق لدى الأطفال ارتباطاً بتاريخ الوطن وأحداثه وقيمه الأساسية، هذا إلى جانب أنها تساعد الصغار على استيعاب قيم الشجاعة والفداء والتضحية من أجل الآخرين، وتبعدهم عن القيم السلبية المضادة لذلك، وهو الأمر الذى يجعل منهم مواطنين قادرين على المشاركة الإيجابية الواعية.

٥- ويشكل الأصدقاء أو الرفاق من داخل نفس الشريحة العمرية أحد المصادر الأساسية لقصص الأطفال وحكاياتهم، حيث نجد أن الأطفال فى تجمعاتهم فى المدرسة، أو المنزل أو أماكن اللهو يتجمعون عادة حول أحدهم الذى يروى قصة سمعها من أسرته أو قرأها أو شاهدها. بل الأكثر من ذلك نجد هناك تفاعلاً يحدث فى العادة بشأن قصة شاهدتها مجموعة من الأطفال فى التليفزيون أو سمعوها من الإذاعة، وهو التفاعل الذى يساعد عادة على استيعاب مجموعة القيم والأفكار الأساسية المتضمنة فى القصة أو الحكاية، وتأكيدها فى داخل كل منهم.

ثانياً: أهداف الدراسة

استناداً إلى تحديد المصادر الأساسية للقصص والحكايات التى يتعرض لها الأطفال تحددت الأهداف الأساسية للدراسة على النحو التالى:

١- تحديد القيم الأساسية التى تترسب لدى الأطفال من مختلف القصص والحكايات التى تأتى الطفل من مختلف المصادر.

٢- تحديد المصادر الأكثر فاعلية فى طرح القيم على الأطفال ثم تحديد أى مصادر الحكايات والقصص يستوعب الطفل قيمه منها بدرجة أكثر من المصادر الأخرى.

---

(١) نبيلة إبراهيم، أشكال التعبير فى الأدب الشعبى، دار المعارف، الطبعة الثالثة، القاهرة، ١٩٨١، ص١٢٢.

٣- تحديد الأنماط الأساسية للقيم التى استوعبها الطفل فى مراحله العمرية المختلفة. هل هى قيم تتعلق بالسلوكيات الشخصية، أو بالسلوكيات داخل الأسرة، أو بنظرته إلى الواقع المحيط به. ثم ما هى المجالات التى تغطيها القيم التى يستوعبها الطفل خلال هذه المرحلة (الوطنية، الاقتصادية، السياسية، الاجتماعية، الدينية).

٤- تحديد الطابع الذى تتميز به هذه القيم. هل تتخذ هذه القيم الطابع الإيجابى أم السلبى، هل تتميز بأنها تدفع الطفل إلى الوقوف موقفاً إيجابياً من عالمه المحيط به أم تؤكد لديه الانفصال والسلبية فى سلوكه تجاه هذا العالم المحيط به.

٥- الكشف عن الطابع العام لهذه القيم. هل القيم التى استوعبها الطفل تعكس الروح الجماعية التى قد تسود المجتمعات الحضرية المتقدمة، أم أنها تعكس قيماً مخالفة لطبيعة الإطار الاجتماعى الذى يعيش فيه نظراً لأن مصادر الحكايات أو القصص من خارج هذا الإطار الاجتماعى.

٦- تحديد طبيعة واتجاه القيم التى استوعبها الطفل ومستوى تعليم الأبوين، ومدى التعرض لأكثر من مصدر من مصادر القصص والحكايات، مع الأخذ فى الاعتبار: متغير حجم الأسرة، متغير عمل الأم، متغير السياق الاجتماعى، ومتغير سن الطفل ذاته.

٧- التفرقة فى مجموعة القيم التى استوعبها الطفل بين القيم التى ينظر إليها باعتبارها قيماً أساسية أو جوهرية، وبين القيم التى تعتبر ذات طبيعة ثانوية.

٨- تحديد مصادر القصص والحكايات الأكثر فاعلية من وجهة نظر الطفل، وهى التى استوعب من خلالها قدراً كبيراً من القيم، ثم ما هى العوامل التى تؤثر على عملية الاستيعاب الأكثر للقيم أو تلك التى تعوق عملية الاستيعاب هذه.

إذا اتفقنا على انقسام القيم بحسب مجال فاعليتها إلى مجموعة من الأنماط الأساسية، فإن الدراسة سوف تحاول تحديد العلاقات التى تتواجد بين أنماط معينة من القيم، وبين مصادر محددة للقصص والحكايات بالإضافة إلى محاولة البحث عن العلاقة التى تربط بين مصادر معينة للقصص والحكايات، وبين طبيعة القيم التى تم استيعابها من حيث الإيجابية والسلبية.

ثالثاً: فروض الدراسة

استناداً إلى مجموعة الأهداف العامة والفرعية التى حددتها الفقرة السابقة يمكن أن تتحدد الفروض التالية باعتبارها الفروض التى تولت توجيه الدراسة الميدانية وهى على النحو التالى:

١- أن هناك علاقة بين المستوى الاجتماعى الاقتصادى لأبوى الطفل وبين عدد مصادر القصص والحكايات التى يتعرض لها.

٢- هناك علاقة بين طبيعة السياق الاجتماعى (حضرى – ريفى) وبين طبيعة القيم وأنماط القيم التى توجه الطفل من مختلف المصادر.

٣- هناك علاقة بين مهنة الأبوين وبين طبيعة وأنماط القيم التى يستوعبها الطفل من مختلف المصادر.

٤- هناك علاقة بين المستوى التعليمى للأبوين من ناحية وبين طبيعة وأنماط القيم التى توجه الطفل من مختلف المصادر.

٥- أن هناك علاقة بين بعض المتغيرات من ناحية (السياق الاجتماعى: ريفى – حضرى، والمستوى الاجتماعى الاقتصادى، والتعليم، ومهنة الأبوين)، وبين تعدد مصادر الحكايات والقصص التى يتعرض الأطفال لفاعليتها.

٦- أن هناك علاقة بين طبيعة التوجه الأيديولوجى الذى يسود مجتمعاً فى مرحلة معينة وبين مضمون القيم الذى نجده فى الحكايات والقصص المتعلقة بالأطفال فى هذه المرحلة.

٧- أن هناك علاقة بين عدد مصادر القصص والحكايات وبين تنوع القيم التى يستوعبها الطفل من هذه المصادر، بالإضافة إلى تنوع المجالات التى تغطيها هذه القيم.

٨- هناك احتمالية أن يستوعب الطفل الريفى قيماً أقل من حيث القدر والتنوع إذا قارناه بالطفل الحضرى، وذلك لتعرض الأخير لقدر أكبر من مصادر القصص والحكايات.

٩- من المتوقع أن تكون القصص الشعبية التى يحكيها الأبوان أكثر بروزاً كمصادر للقيم فى السياق الريفى منها فى السياق الحضرى، وعند الأسر ذات المستوى التعليمى الأدنى منها عن الأسر ذات المستوى التعليمى المرتفع.

١٠- أن هناك تبايناً بين طبيعة وأنماط القيم الكامنة فى المصادر التقليدية أو الشعبية من ناحة وبين ما تحاول أجهزة الإعلام غرسه فى النشء من ناحية أخرى.

١١- أن هناك علاقة بين تفاوت فاعلية مصادر القصص والحكايات من حيث طبيعة وأنماط القيم التى تقدمها وبين متغيرات المستوى الاجتماعى الاقتصادى، والتعليم، والسياق الاجتماعى (ريفى – حضرى)، ومهنة الأبوين، وغير ذلك من المتغيرات.

رابعاً: تبويب موضوعات الدراسة

فى هذا الجزء سوف نحاول بإيجاز شديد استعراض الإنجازات التى حققتها الباحثة على المستويات النظرية أو المنهجية أو الميدانية وذلك على النحو التالى:

(١) الإنجاز على المستوى النظرى

ضمت الرسالة ثلاثة فصول على الجانب النظرى تحاول استعراض موقف مختلف الاتجاهات السوسيولوجية من عملية التنشئة الاجتماعية ووسائلها المختلفة وبخاصة قصص وحكايات الأطفال ومصادرها المختلفة. ونستعرض بإيجاز هذه الفصول على النحو التالى:

أ- الفصل الأول: التنشئة الاجتماعية موقف الاتجاهات النظرية

تعرضت الباحثة فى هذا الفصل لمعالجة موقف الفكر الاجتماعى باتجاهاته المختلفة وبخاصة وجهة نظر دوركايم، وتالكوت بارسونز، وألكس إنكلز، وبياجيه، وإلكين، وهاندل، ورينيه كونيج من عملية التنشئة الاجتماعية، أو الوسائل المتبعة لإنجازها. فى إطار هذا الفصل عالجت الباحثة ثلاثة قضايا أساسية:

(١) دور الأسرة فى عملية التنشئة الاجتماعية.

(٢) دور المدرسة كإحدى مؤسسات التنشئة الاجتماعية.

(٣) دور وسائل الإعلام فى إطار عملية التنشئة الاجتماعية.

وسوف نعرض بإيجاز لكل من هذه القضايا الثلاثة.

١- الأسرة كمؤسسة للتنشئة الاجتماعية

فيما يتعلق بهذه القضية أوضحت الدراسة أن الأسرة من أهم الأركان التى

يعتمد عليها المجتمع فى تنشئة وتطبيع الطفل بما لها من مركزية واضحة. فأعضاء الأسرة هم أول من يتصلون بالطفل اجتماعياً فى أعوامه الأولى التى تكون حاسمة فى ارتقائه وتطوره الاجتماعى، حيث تشكل هذه العلاقة الانفعالية التفاعلية بين الوليد ووالديه أساساً لتوقعات الطفل واستجاباته فى علاقاته الاجتماعية بالإضافة إلى أن معتقدت وقيم واتجاهات الثقافة تنتفى من خلال الوالدين وتقدم للطفل فى أسلوب شخصى وانتقائى فضلاً عن الاختلافات الشخصية، والاتجاهات، والطبقة الاجتماعية والاقتصادية والانتماء الدينى والتعليم ونوع جنس الوالدين يؤثر على تقبله للقيم والمعايير الثقافية. إلى جانب ذلك تؤثر الأبعاد التالية على أنماط القيم التى يتقبلها الطفل ومدى تقبله لها:

(١) اختلاف أساليب التنشئة داخل الأسرة: التسلط، الحماية الزائدة، الإهمال، التدليل، العقاب البدنى، التذبذب أى عدم استقرار الوالدين على أسلوب معاملة الطفل، التفرقة وعدم المساواة.

(٢) علاقة أساليب التنشئة فى الأسرة بالثقافة السائدة مثال: قبيلة أرابش اشتراك الأب والأم فى مسئولية إرضاع وفطام الطفل، قبيلة شامبولى الأب وحده هو الذى يقوم برعاية الأطفال، دراسة حامد عمار أسفرت عن أن هدف هذه التنشئة هو أن تخلق لدى الطفل الطاعة والأدب.

(٣) تأثير الطبقة الاجتماعية على أساليب التنشئة (مثال دراسة نجيب اسكندر أن خروج الطفل إلى الشارع يختلف من طبقة إلى أخرى). حيث أن أساليب التنشئة تختلف فى كل طبقة ومستوى اجتماعى اقتصادى معين وذلك لاختلاف أساليب التربية والوضع التعليمى والمهنى والاقتصادى لأعضاء الأسرة.

(٤) أساليب التنشئة ودعم المعايير المرتبطة بالدور (أى تثبيت المعتقدات العامة المشتركة التى تؤكد السلوك المناسب للولد والبنت والتأكيد على توافق سلوك الطفل مع معايير الدور المرتبطة بنوعه.

(٥) أساليب التنشئة ودعم معايير الضبط الاجتماعى، وأساليب الثواب والعقاب واختلافها داخل الثقافات المختلفة (دراسة حامد عمار) و(عرض محمد الجوهرى للشخوص الفولكلورية التى تستخدم لتخويف الأطفال).

٢- دور المدرسة فى التنشئة الاجتماعية

وفـى هـذا الإطـار تعرضـت الدراسـة لـدور المدرسـة فـى التنشـئة التـى تعتبـر بالنسـبة للطفـل أول انفصـال عـن الأم. ويكمـن دور المدرسـة فـى تقليـل الـروابط الاعتماديـة علـى الأسـرة، هـذا إلـى جانـب أن المدرسـة تبـدأ فـى نقـل القيم والأفكـار المتعلقـة بـالمجتمع إلـى الطفـل. فمـثلاً تعمـق المدرسـة فـى الدولـة السـوفيتية (سـابقاً) معـايير التربيـة الجماعيـة، علـى حـين يكمـن دور المدرسـة فـى الولايـات المتحـدة الأمريكية فى مساعدة الطفل علـى استيعاب التركيبـة الطبقية للمجتمع واحترامهـا. إلى جانب ذلك ألقت الدراسة نظـرة علـى دور المدرسـة فـى التنشئة الاجتماعيـة مـن خلال الجوانب التالية:

أ- دور المدرس فى دعم أساليب التنشئة الاجتماعية.

ب- دور المكتبة المدرسية.

ج- التفاعل الاجتماعى داخل المدرسة.

٣- دور أجهزة الإعلام المسموعة والمقروءة والمرئية فى التنشئة الاجتماعية

أكـدت الدراسـة بدايـة علـى أن نشـر الثقافـة العلميـة يعتبـر مـن مسـئولية كـل مؤسسـات التنشـئة التربويـة فـى المجتمـع. وفـى هـذا الإطـار نجـد أن وسـائل الإعـلام تلعب دوراً هاماً وخطيراً فى التنشئة الاجتماعية للطفل فى المجتمع فهى تعمل علـى تعميق وترسيخ القيم التربوية لدى الأطفال. وارتباطاً بذلك تناولت الدراسـة عـرض نتائج تجربة فيلادلفيا التى أجريت فى عام ١٩٧٥ حـول استخدام بـرامج التليفزيـون التعليميـة بكـل إطاراتهـا المعروفـة (الـدراما، والكوميـديا والعـرائس، والكرتـون، والتعليم التسـجيلى كـأداة لتـدريب الأطفـال علـى القـراءة)[٢] حيـث أوضـحت نتـائج الدراسـة أن الأطفـال الـذين تتبعـوا هـذا البرنـامج تحسـنت قـدراتهم القرائيـة بشـكل مذهل.

ومـن ثـم نجـد أن التنشـئة الاجتماعيـة تشـمل كافـة القيم والأسـاليب التـى يتلقاهـا الفرد من الأسرة خاصـة الوالـدين، والمدرسـة، والأصـدقاء والمحيطـين بـه مـن أجـل بنـاء شخصـية ثابتـة متوائمـة جسـمياً ونفسـياً واجتماعيـاً. وذلـك علـى امتـداد مواقـف

(٢) عبدالتواب يوسف، الإذاعة المسموعة والمرئية تحفز الطفل على القراءة، الحلقة الدراسية الإقليمية ١٩٨٠ عن مكتبات الأطفال ومجلاتهم، الهيئة المصرية العامة للكتاب، مركز الكتاب العربى، ١٩٨١، ص٨٠.

الرضـاعة، والفطـام، والتـدريب علـى عمليـات، والإخـراج والنظافـة، والغـذاء، واللعب، والتعاون، والتنافس، والصراع مع الآخرين فى كافة مواقف الحياة من تحصيل أو عمل أو ترويح. وتختلف الأساليب التى يتلقاها الفرد فى تلك المواقف من جماعة أو ثقافة لأخرى فى الحب والرعاية والعطف والدفء، والحماية الزائدة، والتدليل، والإهمال والقسوة والتذبذب والتفرقة فى المعاملة. وبهذه الأساليب يمكن تعزيز أو كف استجابات سلوكية معينة من شأنها أن تعمل أو لا تعمل على تنشئة وبناء الشخصية المتوافقة للفرد.

ب- الفصل الثانى: قيم التنشئة الاجتماعية

تناولت الدراسة فى هذا الفصل مجموعة من القضايا نوجزها على النحو التالى:

(أ) عرض نظرى للدراسات التى تناولت القيم وتعريفاتها

عرضنا لآراء كل من كلاكهن الذى بلور مفهوم القيمة على أنه مفهوم تجريدى (ظاهر – وضمنى) يميز الفرد أو الجماعة. ورأى فوزية دياب التى أشارت إلى أن القيمة هى اهتمام أو اختيار أو تفضيل يشعر معه صاحبه أن له مبرراته الخلقية والفعلية والجماعية أو كل هذه مجتمعة بناء على المعايير التى تعلمها من الجماعة أو وعاها فى حياته نتيجة عمليات الثواب والعقاب والتوحد مع القيمة.

وفى هذا الإطار عرضت الدراسة لوجهة نظر أوجست كونت فى القيم باعتبارها مصدراً للتماسك الاجتماعى، حيث يؤدى غياب الاتفاق القيمى إلى تفكك بناء المجتمع وانتشار الاضطرابات النفسية على مستوى الشخصية. كما عرضت الدراسة لآراء دوركايم فى القيم وتصنيفه لأحكام القيمة. حيث يرى أنها تنقسم إلى تقريرية وواقعية. كذلك اهتمت الدراسة بتعريف بارسونز للقيم ووجهة نظره فيما يتعلق بدورها فى المجتمع. إلى جانب ذلك تعرضت الدراسة للدور الذى تلعبه متغيرات النمط الخمسة عند تالكوت بارسونز كموجهات قيمية لسلوك الفرد فى المجتمع.

(ب) تكوين القيمة نموها وتطورها

تعرضت الدراسة إلى كيفية استيعاب الطفل لنظام القيمة فى المجتمع وتكوين الضمير ومصادر تكوين هذه القيم الثقافية وما تشتمل عليه من تاريخ الجماعة

وتراثها وكذلك الثقافات الفرعية.

(ج) القيم والعادات والاتجاهات والأعراف والتقاليد

فى هذا الإطار تعرضت الدراسة للتعريفات المختلفة للعادات وللفرق بين العادة والاتجاه وتعريف الاتجاه، حيث تعرضت لتعريفات كل من جلين وجلين وفوزية دياب وكمال التابعى ورفكفيتش.

تناولت الدراسة أيضاً القيم والتقاليد والأعراف والتعريفات المتداولة وأكدت أن أنماط الاتجاهات، والعادات، والسلوك، والتقاليد، والأعراف ما هى إلا مؤشرات ذاتية للقيم لأن القيم مهما تشكلت أو تعددت فهى بالضرورة رموز اجتماعية بلورها المجتمع من خلال تاريخه وتفاعلاته المعاصرة لكى توجه سلوك الأفراد فى نطاق المجالات الاجتماعية المتنوعة.

(د) مستويات القيم

تناولت الدراسة مستويات القيم (الإلزامية والتفضيلية والمثالية)، حيث أن القيم السائدة فى المجتمع لا تقف جميعاً على قدم المساواة بالنظر إلى بعضها البعض من حيث درجة الالتزام، ولكنها تتفاوت تفاوتاً كبيراً.

(هـ) نسق القيم وأنماطه

حاولت الدراسة توضيح طبيعة العلاقة بين نسق القيم من ناحية والبناء الاجتماعى من ناحية أخرى، كما ركز هذا القسم من الفصل على توضيح المكونات الأساسية لنسق القيم كالقيم الإدراكية، والقيم والوجدانية، والقيم التفضيلية والوظيفية التى يؤديها كل مكون. كذلك عرضنا فى هذا الجزء لطبيعة القيم المنظمة لمختلف مجالات الواقع الاجتماعى، كالقيم الدينية، والقيم المنظمة للتفاعل الاجتماعى فى مجال الأسرة والاقتصاد وعلاقة الإنسان بالآخرين، كذلك القيم المتعلقة بالوطن ومدى الارتباط به.

جـ- الفصل الثالث: قصص وحكايات الأطفال كمصدر للتنشئة الاجتماعية

تناول هذا الفصل الدور الذى تلعبه قصص وحكايات الأطفال فى إدماج الطفل فى الإطار الثقافى العام عن طريق العمل على أن يستوعب قيم المجتمع وأنماط

السلوك الكائنة فيه، كذلك تدريبه على أساليب التفكير السائدة فى هذا المجتمع وغرس المعتقدات الشائعة فى المجتمع داخل البناء القيمى للطفل وذلك لكى تصبح موجهاً ودافعاً للسلوك من داخل بناء شخصيته. وقد تعرضت الدراسة فى هذا الفصل لمجموعة القضايا التالية:

(أ) مفهوم القصة والحكاية فى أدب الأطفال

حيث عالج مفهوم قصص الأطفال، وهى المعالجة التى تناولت عناصر الحبكة. ويقدم القصة الزمانية والمكانية، الموضوع والتشخيص والشكل والحجم والفرق بين القصة والحكاية.

(ب) خصائص وأنماط قصص الأطفال

حيث أن هناك انطباعين رئيسيين يمكن أن يخرج بهما الأطفال من قراءتهم للأدب الجيد:

- انطباع عام: أى أن الطفل يحب القراءة والاعتزاز بالكتب وتقديرها والميل إلى الأدب فى أى صورة من صوره.

- انطباع خاص ويتعلق بالقيمة التى يتلقاها الطفل من القصة أو المسرحية أو غيرها من ألوان الإنتاج الأدبى مما يدفع الطفل إلى الإعجاب بفضيلة خلقية أو تقليد نموذج سليم للتصرف. أو النفور من عادة سيئة.

ومن ثم نجد أن قصص الأطفال قد تتعدد نماذجها وتختلف فى أشكالها وتنقسم إلى عدة أنماط الغرض منها: (١) قصص الحيوان، (٢) قصص الخوارق، (٣) قصص التاريخ، (٤) القصص الفكاهية، (٥) قصص الخيال العلمى، (٦) القصص الدينى.

وتناولت الدراسة بالتفصيل أنماط وخصائص هذه القصص وما تغرسه فى الأطفال من قيم وسلوكيات.

(ج) الأساطير فى أدب الأطفال

وقد تعرضت الدراسة للفرق بين الأسطورة والفولكلور حيث أن الأسطورة تطلق على الشعائر عند قيامها بوظيفتها العقيدية فى تفسير الكون والطبيعة بمنطق العقل البدائى وتعليل العادات والتقاليد والمراسيم بمنطق هذا العقل. فإذا تجاوزت

هذه الوظيفة وتداخلت عناصرها جزئياً فيما يصدر من ضروب النشاط المختلفة أصبحت مادة فولكلورية وأصبحت من عناصر الأدب الشعبى. ولأن الغرض الأساسى من الأسطورة هو تفسير وجود العالم والحياة والإنسان وظواهر الطبيعة، تناولت الدراسة التعريفات المختلفة للأسطورة والفرق بينها وبين الحكاية الخرافية.

وخلصت الدراسة إلى أن الأسطورة مادة لا تناسب الأطفال حيث أنها مليئة بالرموز التى تجعل المعنى مختفياً فى ثنايا الحكاية مما يجعل فهمها عسيراً على عقل الطفل(٣). وفى هذا الإطار عرضت الدراسة لآراء كلاكهن فى أساطير خمسين من الثقافات المختلفة، ودراسة ليفى شتراوس فى كتابه ذى الأربعة أجزاء بعنوان أسطوريات، حيث كان يتبع الأسطورة الواحدة فى أنماط معينة داخل مساحة ثقافية واسعة من الأمريكتين.

(د) حكايات الأطفال

حيث أن الحكاية جزء من الأدب الشعبى، وللحكاية معنيان أولهما يشمل ألوان السرد القصصى الذى يتناقله الناس جيلاً عن جيل وثانيهما رواية الحكاية الشعبية أو حكاية الواقع الاجتماعى (وهى تدعو فى العادة إلى تأصيل القيم الأخلاقية) فقد تعرضت الدراسة لنمطين من الحكايات هما: الحكاية الشعبية، والحكاية الخرافية.

(هـ) دور القصص والحكايات فى التنشئة الاجتماعية

تكمن أهمية القصص والحكايات بالنسبة لتنشئة الطفل فيما يلى:

١- تفتح أمام الطفل آفاقاً جديدة للثقافة العامة.

٢- تزود الطفل بكثير من القيم والمعايير وأنماط السلوك التى تساعد فى بناء المكون القيمى فى شخصيته حتى يكون قادراً على التفاعل مع ما حوله.

٣- تمد الأطفال بكثير من المعلومات التى تساعدهم على حل المشكلات الشخصية وتحدد الميول وتزيدها عمقاً.

٤- تساعد على إعداد الطفل علمياً، فعن طريقها يتمكن الطفل من التحصيل الذى يساعده على السير بنجاح فى حياته الدراسية.

---

(٣) على الحديدى، فى أدب الأطفال، مكتبة الأنجلو، الطبعة الرابعة، القاهرة، ١٩٨٦، ص١٦٠.

٥- تساعد الطفل على التوافق الشخصى والاجتماعى واكتساب القيم والاتجاهات وأنماط السلوك المرغوب فيها.

(٢) الإنجاز على المستوى المنهجى

يتعرض هذا الجزء للجوانب والخطوات المنهجية التى تبنتها الباحثة لإنجاز هذه الدراسة: (أ) اختيار مجتمعات البحث، (ب) تحديد عينة الدراسة، (ج) تصميم دليل دراسة الحالة، (د) تصميم استمارة (استبيان) تحليل المضمون واختبار ثباته وصدقه.

وسوف نعرض فيما يلى بإيجاز لكل من هذه الخطوات المنهجية.

(أ) منطقة الدراسة

وقد تم اختيار منطقتين للدراسة، إحداهما تمثل السياق الحضرى، والأخرى تمثل السياق الريفى وذلك على النحو التالى:

١- المنطقة الأولى: حى السيدة زينب

وذلك باعتبار أن حى السيدة زينب تتوفر فيه عدة خصائص أساسية منها أنه يعكس المتوسط العام لمؤشرات السياق الحضرى، هذا إلى جانب أن هذا الحى له الطابع الشعبى فى بعض جوانبه، مما يجعل الطفل فيه يتعرض غالباً لمختلف مصادر القصص والحكايات الشعبية على عكس ما يتعرض له الطفل فى الزمالك وجاردن سيتى مثلاً.

وقد اعتمدت الباحثة فى اختيار هذا الحى على مؤشرات الجهاز المركزى للتعبئة العامة والإحصاء وأيضاً تصنيف بحث الدخل لأحياء القاهرة الذى أجراه المركز القومى للبحوث الاجتماعية والجنائية. ويقع حى السيدة زينب جنوب القاهرة الكبرى. أما مؤشرات الاختيار فهى معدل التزاحم، والظروف السكنية، ومتوسط حجم الأسرة. وقد تم اختيار مدرسة زهر الربيع بالمنطقة وهى مدرسة مشتركة بنين وبينات. والمدرسة بها حوالى ١٧ فصلاً متوسط عدد الفصل حوالى ٤٠-٤٥ طفل أى بها ما يقرب من ١٠٠٠ طفل. وبها ناظر ووكيل ومعهما حوالى ٣٠ مدرساً بخلاف الموظفين والسعاة.

٢- المنطقة الثانية: قرية كفر محفوظ مركز طامية

وقد تم اختيار قرية كفر محفوظ مركز طامية باعتبارها تمثل السياق الريفى، حتى تسهل المقارنة بعد ذلك بين السياق الحضرى والريفى. وفى الغالب تعكس قرية كفر محفوظ نمط القرية المصرية العام، وهى تقع ضمن محافظة الفيوم، وتبعد عن مدينة الفيوم ذاتها بمسافة ٢٠كم وعن مركز طامية التابعة له بنحو ٤ كليومترات.

وقد تركزت الدراسة فى إطار مدرسة كفر محفوظ التى تحتوى على ١٨ فصلاً ويبلغ عدد أطفال الفصل الواحد ٤٥ طفلاً، أى يبلغ عدد أطفال المرحلة الابتدائية ١٠٥٠ طفلاً. وبها ناظر ومعه ٣٥ مدرساً بخلاف السكرتير والمعاون والسعاة.

(ب) عينة الدراسة

تم اختيار التلاميذ من المرحلة الإلزامية فى الفئة العمرية ٧-١٤ سنة بنين وبنات. وبلغ حجم العينة حوالى ٣٠ حالة فى الريف، ٣٠ حالة فى الحضر موزعين على السنوات: الثانية، والرابعة، والسادسة. أما مبرر اختيار تلاميذ هذه السنوات فإنه يرجع إلى أن الطفل ابتداء من المرحلة العمرية ٨ سنوات يستطيع التعبير وسرد القصص والاستيعاب أيضاً.

وقد تم توزيع أطفال كل مدرسة اختيرت وفقاً لمتغيرى النوع والسنة والدراسية، أى تم اختيار عينة مقصودة(*) (أو عينة حصصية Quota Sample) على النحو التالى:

السنة	بنين	بنات	المجموع
الثانية	٥	٥	١٠
الرابعة	٥	٥	١٠
السادسة	٥	٥	١٠
المجموع	**١٥**	**١٥**	**٣٠**

(*) الاستعانة بناظر المدرسة فى كل من الحضر والريف فى تحديد أبناء كبار الملاك والمتوسطين والمعدمين.

ذلك يعنى أنه قد تم اختيار عينة البحث من مدرسة فى إحدى القرى (قرية كفر محفوظ) مقابل اختيار عينة البحث الحضرية من أحد المدارس التى تقع فى حى (السيدة زينب) وهو الحى الذى يعكس المتوسط الحضرى العام لمدينة القاهرة. وفى داخل هذه العينة تم مراعاة تمثيل المتغير المتعلق بتباين المستوى الاجتماعى والاقتصادى للتلاميذ داخل السياقين الريفى والحضرى.

(ج) دراسة الحالة

تم الاطلاع على تراث استخدام هذا المنهج، وهى الخطوة التى أفادت فى تحديد الأبعاد الرئيسية لدليل دراسة الحالة ووضع تحديد لكل متغير ونمط من أنماط القيم التى استوعبها الطفل فعلاً وما هى المجالات التى تقع فيها معظم هذه القيم وما هى الظروف التى تيسر أو تعوق عملية الاستيعاب. وتم ذلك من خلال إلقاء الضوء على الظروف الاجتماعية المختلفة المتعلقة بالحالة موضوع الاهتمام. وفى هذا الإطار من خلال الاستعانة بالدليل وإجراء المقابلة المتعمقة واستخدام الملاحظة المباشرة وغير المباشرة تم التعرف على الجوانب التالية:

(١) الظروف الأسرية المختلفة والمتعلقة بالطفل كالمستوى الاقتصادى والاجتماعى للأسرة، تعليم الأبوين، المهنة وغير ذلك من الظروف سواء كان ذلك فى الريف أو الحضر كعمالة الأم، والبعد الطبقى والاشتراك فى النوادى (اجتماعية وثقافية).

(٢) طبيعة الإطار الأسرى الذى يعيشه الطفل وطبيعة العلاقات الأسرية المحيطة بالطفل.

(٣) طبيعة المصادر التى يتعرض لها الطفل، وأقصد تلك التى يستمع منها الطفل إلى حكايته وقصصه. وما هى المصادر التى يتعرض لها الطفل بدرجة أكثر فى مقابل التى يتعرض لها الطفل بدرجة أقل.

(٤) تحديد الحكايات التى يعرفها الطفل وتحديد المصادر التى يميل إليها بدرجة أكثر.

(٥) مدى ارتباط القصة بالسياق الاجتماعى الطفل ومدى الاتساق بين قيم القصة وقيم السياق الاجتماعى.

(٦) القيم التى ارتبط بها الطفل فعلاً، وما هو المجال الذى تقع فيه هذه القيم. ثم ما هو النمط الذى تمثله بالإضافة إلى تحديد الطبيعة الأساسية لهذه القيم.

(٧) مصادر الحكايات والقصص فى المجتمع المحلى، ثم محاولة الربط بين المصادر وبين طبيعة القيم التى اعتقدها الطفل وذلك من وجهة نظر الطفل.

(٨) طبيعة وأنماط القيم التى استوعبها الطفل أثناء إجراء الدراسة من مختلف المصادر، وهل هناك علاقة بين طبيعة ونمط القيم أو درجة الاستيعاب، وبين سن الطفل أم لا.

(د) تصميم استمارة الاستبيان (تحليل المضمون)

بعد تحديد الهدف من الدراسة، ووضع الفروض التى سيتم اختبارها، وبعد الانتهاء من العينة بأبعادها الموضوعية والمكانية وجمع القصص والحكايات عن عينة الدراسة كانت الخطوة التالية هى وضع الفئات التى سيتم بناء عليها تحليل القصص والحكايات التى تم جمعها من الدراسة الميدانية، وذلك وفق الخطوات التالية:

(١) تصنيف المادة التى تم جمعها تحت الفئات الرئيسية. كذلك تم وضع تصور نظرى لها بناء على ما تم تجميعه من أفكار رئيسية وفرعية، ثم إدخال بعض التعديلات على التصور النظرى المقترح لاستمارة تحليل المضمون بما يكفل تعبيرها عن واقع المادة التى سيتم تحليلها.

(٢) وضع تعريف إجرائى لتصنيف البيانات والقيم التى تم تضمينها القصص والحكايات التى أخذت بها الدراسة

(٣) صياغة استمارة تحليل المضمون فى صورتها النهائية بما يتفق والهدف من الدراسة من ناحية، وما يتفق مع طبيعة البحث وواقع القيم التى تضمنتها القصص التى ستخضع للتحليل من ناحية أخرى. وقد روعى فى تصنيف فئات الاستمارة تعبيرها عن كل البيانات كما تم الحصول عليها من خلال الدراسة الميدانية، وتحليل البيانات والأفكار والأنماط الأساسية إلى مكوناتها الفرعية، وذلك لإضفاء البعد الكيفى على التحليل الكمى للمضمون، بما يحقق الثراء العلمى فى

البيانات بالإضافة إلى تحقيق الدقة والموضوعية. ذلك أن صياغة فئات التحليل بصورة تتناول جزئيات الموضوع تقلل من تحيز الباحث ومن فرض حكمه الذاتى على اتجاه الموضوع. وقد أدت عملية إدخال البعد الكيفى على التحليل الكمى إلى تعدد فئات استمارة التحليل وكثرة تقسيماتها الرئيسية والفرعية، وذلك من أجل قياس كل أبعاد المضمون وتفاصيله الدقيقة.

ونظراً لتعدد الفئات وطول الاستمارة فقد اتجهت الباحثة إلى استخدام الحاسب الآلى فى تحليل البيانات والنتائج التى خرجت بها الدراسة التحليلية. لذلك تم تفريغ البيانات على صحائف تفريغ البيانات ووضع الرموز لكل فئة من فئات التحليل حتى يمكن التعامل مع الحاسب الآلى. وكان الهدف من هذه الخطوة تحقيق السرعة فى استخلاص البيانات والنتائج للحصول على أقصى قدر من الدقة المطلوبة.

وقامت الباحثة بتعريف كل فئة من فئات الاستمارة فى دليل يشير لكل فئة على حدة. وقد تم تقسيم فئات الاستمارة إلى ثلاثة أقسام:

القسم الأول: يقيس الجانب الموضوعى للمضمون ويتضمن فئة بيانات الطفل.

القسم الثانى: يقيس الجانب الشكلى للمضمون ويتضمن فئات خاصة ببيانات عن القصة.

القسم الثالث: يقيس فئات المضمون ويتضمن القيم بأنماطها المختلفة.

ثبات أداة البحث

حيث أن الدراسة التى نحن بصددها قد اتبعت ما أوصى به الكتاب من تصميم الفئات بصورة موضوعية تتناول جزئيات المضمون للتقليل من فرصة تحيز الباحث، والحد من فرصة الحكم الذاتى على اتجاه الموضوع، وحيث أن صياغة فئات أداة البحث قد تمت على أساس استيفاء الجزئيات (الفئات المتعددة) لدراسة الحالة وما تطرحه القصص محل البحث مما أدى إلى تعدد فئات الدراسة وكثرة تقسيماتها الجزئية والفرعية (حتى وصل عددها ١١٠ فئة فرعية تندرج تحت ٤٠ فئة رئيسية تمثل فئات الشكل والموضوع والمضمون)، لذلك فإن الباحثة واجهت

مشكلة الحصول على درجة عالية من الثبات إذا ما تم تطبيق الاختيار الخاص به على مجموعة من الباحثين خاصة مع ندرة الباحثين المتخصصين فى مجال تحليل أنماط القيم وقلة عدد ذوى الخبرة فى مجال تحليل المضمون. وقد استخدمت الباحثة لقياس ثبات البديل الذى طرحه "دوب"(٤) وهو تطبيق تجربة الثبات بين الباحث ونفسه بإعادة تطبيق نفس الفئات على ذات الموضوع أو المادة المحللة بعد انقضاء فترة زمنية بنفس الباحث.

* * *

القسم الثانى

قيم التنشئة الاجتماعية فى قصص وحكايات الأطفال

بعض الاستنتاجات

يعرض هذا القسم للنتائج العامة، والتى جاءت فى صلب الرسالة تفصيلاً، مؤيدة بالتحليل الإحصائى لمضمون القصص والحكايات أو المشاهدات الواقعية. واستناداً إلى ذلك نتناول نتائج البحث من خلال ثلاثة أبعاد رئيسية: النتائج المتعلقة بفروض الدراسة، أهم نتائج الدراسة، توصيات وقضايا للبحث.

أولاً: النتائج المتعلقة بفروض الدراسة

استعرض كل فصل من فصول الرسالة البيانات والنتائج المتعلقة بهذه الفروض، عن طريق الاستشهاد بالتحليلات الإحصائية لتحليل مضمون القصص والحكايات، أو باستخدام المعطيات الميدانية التى تم الحصول عليها عن طريق الملاحظة. ويقدم هذا الجزء نظرة عامة على بعض النتائج المتعلقة بهذه الفروض.

الفرض الأول: أن هناك علاقة بين المستوى الاجتماعى الاقتصادى لأبوى الطفل وبين عدد مصادر القصص والحكايات التى يتعرض لها.

فيما يتعلق بالفرض الأول اتضحت الملاحظات الأساسية التالية:

---

(٤) Doob L.W., "Public Opinion and Propaganda", H., Holt, New York, ١٩٤٨, P.٣٠٣.

١- بروز الدور الذى تلعبه قصص وحكايات الأطفال عموماً من خلال عملية التنشئة الاجتماعية فى تشكيل القيم المختلفة، فهى تلعب دورها البارز بالنسبة لتعريف الطفل بمنظومات القيم الأخلاقية والدينية والسياسية والوطنية والأسرية والجماعية والاقتصادية وذلك لكونها الوسيلة التى تؤثر من خلال الطبيعة العاطفية على شخصية الطفل فى هذه المرحلة.

٢- أننا نجد أن أطفال الريف أقل حظاً من حيث تعرضهم خلال تنشئتهم لتأثير القصص والحكايات، فهم يعدون مصدراً للدخل الاقتصادى بالنسبة لأسرهم، وهو الأمر الذى يخفض مساحة وقت الفراغ لديهم، ولأنهم بحكم انخفاض المستوى الاقتصاى وتخلف الريف عن الحضر يقل عدد مصادر القصص والحكايات التى يطلعون عليها، فيقل تداول المجلات والصحف والروايات بينهم لاقتصار هذه الموضوعات غالباً على المدينة ولأن اقتصاديات الطفل الريفى لا يستطيع مجاراتها. هذا إلى جانب أن سماع الحكايات من الجدات والأجداد وكبار السن قد انخفض فى الفترة الأخيرة لاتجاه معظم الأسر الريفية إلى نمط الأسرة النووية التى يغيب عنها كبار السن المستعدون لأداء هذا الدور.

٣- أن آباء الحضر من الطبقة الوسطى الحضرية، وبعض آباء الطبقة الوسطى الريفية يتعرض أطفالهم لمصادر أكثر من مصادر القصص والحكايات، فهم يتعرضون للقصة أو الحكاية المقروءة فى الصحف والمجلات أو المشاهدة فى التليفزيون. هذا إلى جانب أن آباء الطبقة الوسطى الحضرية على وعى بالدور الذى تلعبه القصص والحكايات فى عملية التنشئة ويمتلكون القدرة على ذلك، ومن ثم نجدهم هم الذين ينظمون قراءة أولادهم للقصص والحكايات.

٤- فى مقابل ذلك نجد أن الطفل الريفى لا يقرأ سوى القصص المتاحة فى المكتبة المدرسية، وهى بالطبع قديمة ومستهلكة، كما أنها ذات موضوعات لا تلائم المحيط الاجتماعى والثقافى للطفل.

الفرض الثانى: هناك علاقة بين طبيعة السياق الاجتماعى (ريفى – حضرى) وبين طبيعة وأنماط القيم التى توجه الطفل من مختلف المصادر.

وبالنسبة للفرض الثانى كشفت الدراسة الميدانية عن عدة حقائق أساسية:

١- من هذه الحقائق أنه برغم انخفاض عدد مصادر الحكايات والقصص فى

السياق الريفى إلا أننا نجد أن طبيعة القيم وأنماطها التى تقدمها للطفل تتنوع إلى حد كبير، حيث نجد أن غالبية القصص الواردة فى القصص والحكايات المسموعة والتى سمعها الطفل من الكبار، وكذلك الموضوعات التى تدور حولها القصص ذات صلة فى الغالب بموضوعات وقيم السياق الريفى المحيط. بينما يختلف الأمر إلى حد ما بالنسبة للقصص والحكايات المشاهدة أو المقروءة حيث نجد بعضها فقط يتصل بالسياق الريفى، بينما نجد أن قدراً كبيراً من هذه القصص والحكايات يتصل أساساً بالسياق الحضرى من حيث القيم والموضوعات التى تدور حولها هذه القيم فى القصص والحكايات التى يشاهدها الطفل فى التليفزيون لا تختلف عن نظائرها التى يسمعها الطفل من الراديو، ولا تختلف القصص المشاهدة أو المسموعة عن تلك التى يقرأها الطفل فى الصحف والمجلات أو حتى القصص المؤلفة والمنشورة.

٢- يعنى ذلك أن الطفل الريفى أقل حظاً من الطفل الحضرى. فإلى جانب أن الطفل الحضرى يتعرض لمصادر أكثر من القصص والحكايات الشعبية، وهو ما يعنى التعرض المكثف لقيم التنشئة من هذه المصادر، فإننا نجد أن الموضوعات والشخصيات والكائنات التى تعرض لها هذه القصص يشاهدها ويعايشها الطفل عادة فى سياقه الاجتماعى. وهو الأمر الذى يعمق هذه القيم فى ذاته، ومن ثم يشب أكثر اتساقاً مع مجتمعه المعاصر مستعداً لاستيعاب قيمه.

بينما يعانى الطفل الريفى – إلى جانب قلة المصادر – من تنوع القيم والموضوعات، فبعضها يتصل بسياقه الريفى، بينما يتصل الآخر بقيم المدينة، وهو الأمر الذى يجعله أقل ارتباطاً بسياقه الاجتماعى وقيم قريته.

الفرض الثالث: هناك علاقة بين مهنة الأب وطبيعة وأنماط القيم التى يستوعبها الطفل من مختلف المصادر.

أوضحت المؤشرات الإحصائية أن قيمة العمل وتحمل المسئولية حظيت بأعى معدل إحصائى عند أطفال قرية كفر محفوظ، وأكدت على وجود علاقة إحصائية دالة بين مهنة الأب وبين القيم الأخلاقية فى مجتمع القرية. كما برزت قيمة العبادة كأحد القيم الدينية وعلاقتها بمهنة الأب. وذلك يدفعنا إلى استخلاص بعض الحقائق المتصلة بتأكيد مضمون الفرض الثالث:

١- اتضح أن القيم ذات الصلة بطبيعة النشاط الاقتصادى تأتى فى المقدمة، حيث يدرك الأطفال مبكراً معانى وأهمية قيم مثل قيم العمل وتحمل المسئولية. وذلك لأن المجتمع يعتمد عليهم ويفرض عليهم الأدوار الإنتاجية مبكراً. على حين نجد أن هذه القيم تتأخر كثيراً السياق الحضرى نظراً لطول فترة التنشئة الاجتماعية فى السياق الحضرى وبالتالى تأخر سن تحمل المسئولية، والقيام بأدوار العمل فى المجتمع. هذا إلى جانب بروز الاهتمام بقيم مرفوضة مثل الباطل. حيث الظلم والباطل قيم ومعانى راسخة فى أعماق الوعى الريفى.

٢- هناك علاقة بين مهنة الأب فى السياق الحضرى من ناحية وبين تنوع مصادر التنشئة الاجتماعية من ناحية أخرى، وهو الأمر الذى ينعكس فى التنوع الهائل فى القيم التى تشكل مضمون التنشئة من خلال قصص وحكايات الأطفال، وهى مسألة منطقية حيث أن تعدد المصادر يؤدى إلى تعرف الطفل على أنماط كثيرة من القيم، ولذلك تتزايد لدى الطفل الحضرى المعرفة بقدر كبير من القيم السياسية والوطنية إلى جانب المعرفة الكافية بأنماط القيم الأخرى.

٣- من الواضح أن امتهان الأم لمهنة يساعد كثيراً على تعدد مصادر التنشئة الاجتماعية، ومن ثم تعدد أنماط القيم التى يتعرف عليها الطفل. وربما يرجع ذلك إلى أن عمل المرأة الحضرية يساعد على زيادة دخل الأسرة، مما ييسر زيادة عدد مصادر التنشئة عن طريق القصص والحكايات.

الفرض الرابع: هناك علاقة بين المستوى التعليمى للأبوين من ناحية وبين طبيعة وأنماط القيم التى توجه إلى الطفل من مختلف المصادر.

استناداً لما أبرزته الدراسة الميدانية فيما يتعلق بالفرض السابق، تبرز أمامنا مجموعة الحقائق التالية:

١- يلعب المستوى التعليمى دوراً أساسياً فى تحديد عدد مصادر التنشئة الاجتماعية للطفل من خلال القصص والحكايات. فقد وجد مثلاً أن هناك علاقة بين مستوى أمية الأبوين الريفيين وبين افتقار مصادر التنشئة الاجتماعية من خلال القصص والحكايات سواء تلك التى يسمعها من أعضاء الأسرة أو تلك التى يرويها أصدقاء الطفل، هذا إلى جانب القراءة مما هو متوفر فى المكتبة المدرسية، وهو محدود. كما أوضحت الدراسة محدودية الاتصال بالتليفزيون لمشاهدة بعض

القصص والحكايات، إما لمحدودية الوقت، أو لأن الجهاز غير موجود أصلاً عند الأسرة، وهكذا تأكد وجود علاقة بين الأمية والدخل الاقتصادى المتاح والملائم للإنفاق على هذه الأجهزة. وبالطبع فإن محدودية المصادر سوف يؤدى إلى محدودية أنماط القيم.

٢- على خلاف ذلك نجد أنه كلما ارتفع المستوى التعليمى للأبوين فى الحضر كلما تنوعت وتعددت أنماط القيم التى توجه إلى الطفل. ويرجع ذلك إلى أن الأبوين يعرفان عادة المصادر المفيدة للتنشئة من خلال القصص والحكايات، بل ويعملان على تعريض طفلهما لهذه المصادر عن قصد وتعمد، وذلك بهدف اكتساب الطفل لمجموعة معينة من القيم والمعانى التى تساعده فى النمو الأخلاقى والثقافى.

ومما لاشك فيه أن الأبوين اللذين حققا مستوى تعليمياً عالياً فى الريف تتعدد لديهم أيضاً مصادر القصص والحكايات، إضافة إلى وجود قدر من القصد والتعمد فى تعريض الطفل لها، ولو أن ذلك يحدث بدرجة أقل مما يحدث لدى الآباء الحضريين. ويرجع ذلك بطبيعة الحال إلى تأثير السياق المحلى، ومدى توفر المصادر فيه، كما يرجع إلى درجة التأكيد والاهتمام بضرورة تعريض الطفل لهذه المصادر.

الفرض الخامس: أن هناك علاقة بين بعض المتغيرات من ناحية السياق الاجتماعى (ريفى – حضرى) والمستوى الاجتماعى الاقتصادى (التعليم ومهنة الأبوين) وبين تعدد مصادر القصص والحكايات.

قدمت الدراسة الميدانية مجموعة من الحقائق فيما يتعلق بصدق هذا الفرض، منها:

١- بالنسبة لمتغير السياق الريفى الحضرى نجد أن هناك تبايناً بين الريف والحضر فيما يتعلق بتعدد مصادر التنشئة الاجتماعية سواء القصص والحكايات المروية أو القصص والحكايات المقروءة، أو المشاهدة أو المسموعة. ويرجع انخفاض عدد المصادر فى الريف من ناحية إلى انخفاض مستويات الدخول، ومن ثم العجز عن امتلاك مصادر معينة. أو قد يرجع من ناحية ثانية إلى عدم اعتياد التعامل مع مصادر معينة، كما هو الحال فى عدم اعتياد أطفال الريف أو الطفل الريفى قراءة القصص والحكايات من المجلات والجرائد بصورة منتظمة.

علـى خـلاف ذلـك نجـد أن السـياق الحضـرى يشـهد تعـدداً لمصــادر التنشـئة الاجتماعية من خـلال القصص والحكايـات. فـإلى جانـب الروايـة الشـفوية كمصـدر، هناك وفرة فى أجهزة التليفزيون والإذاعة مما يجعلها مصدراً بارزاً، كذلك تتوفر المجـلات والجرائـد والقصـص المؤلفـة كمصـادر أخـرى. ويرجـع ذلـك مـن ناحيـة لارتفـاع مسـتويات الـدخول الحضـرية عـن الريفيـة، خاصـة دخـول الشـرائح المتوسطة، إلـى جانـب ارتفـاع المستوى التعليمـى لآبـاء المدينـة، إضـافة إلـى تـوفر المصـادر ذاتها بصورة ميسرة.

٢- وفيما يتعلق بمتغير المستوى الاجتماعى الاقتصادى، نجد أنه كلمـا ارتفعنـا فى السلم الاجتمـاعى الاقتصـادى كلمـا تعـددت مصـادر التنشـئة مـن خـلال القصـص والحكايات. إذ نجد مثلاً أن أبناء الطبقة الدنيا أقل من الطبقى الوسطى، بينمـا الطبقـة العليا أكثرهم تعرضاً للحكايات، ويرجع ذلك إلـى تـوفر متغيرات مجتمعـة كـالتعليم، والمسـتوى الاقتصـادى، والـوعى بضـرورة التنشـئة المقصـودة والمتعمـدة وفـق قـيم معينة. ونلاحظ فى هذا الإطار تخلف الطبقات الريفيـة عن الطبقات الحضـرية من حيث تعدد المصـادر.

٣- اتضـح بالنسبة لمتغيرات التعليم والمهنـة أن الأميـة أو مهنـة الزراعـة مـن ناحيـة، تـؤدى إلـى انخفـاض عدد مصـادر التنشـئة مـن خـلال القصـص والحكايـات، خاصـة إذا أضـيف إليهـا الـدخل المنخفض كمـا هـو الحـال فـى السياق الريفـى. علـى عكس ذلك فإننا نلاحظ حسبما أوضحت نتائج الدراسة أن ارتفاع المستوى التعليمـى واحتلال مكانة مهنية عليا، وامتهان الأبوين لمهن خـارج المنـزل كـان مـن العوامـل أو المتغيـرات ذات الصـلة بتعـدد مصـادر التنشـئة مـن خـلال القصـص والحكايـات وذلـك لأن التعليم والتفاعـل مـع العـالم الخـارجى مـن شـأنه زيـادة الـوعى بضـرورة تربيـة الأطفال وفقاً لمعايير معينة، وهى الحالة التى ييسرها التعليم والاشتغال بمهنة معينـة بالنسبة للأبوين.

الفرض السادس: هناك علاقة بين طبيعة التوجه الإيديولوجى الذى يسود مجتمعاً فـى مرحلـة معينـة وبـين مضـمون القيم الـذى نجـده فـى الحكايـات والقصص المتعلقة بالأطفال فى هذه المرحلة.

وقد حاولت الباحثة لقياس مدى صدق هذا الفرض اعتبار إدراك الطفل لبعض الأحداث العامة بالمعنى الذى يريده المجتمع دلالة على فاعليـة التوجـه الإيـديولوجى

للمجتمع فى غرس مضمون قيمى معين فى الأطفال من خلال القصص والحكايات كوسائل للتنشئة الاجتماعية. ويمكن أن نقدم بعض المعطيات التى تساعد فى إلقاء الضوء على هذا الفرض:

١- فمن ناحية وجد أن لدى الأطفال معرفة مسبقة بالمعانى المستخلصة من بعض الأهداف وهى المعانى التى تعكس توجهات المجتمع الإيديولوجية نحو هذه الأحداث. فعند النظر إلى الحرب باعتبارها تشكل انتصاراً واضحاً على الأعداء، بدا واضحاً أن الأطفال الحضريين كانوا متقدمين على الأطفال الريفيين فى هذا الصدد. كما أشرنا بصورة أساسية لتعدد مصادر التنشئة الاجتماعية من خلال القصص والحكايات على النحو السابق.

٢- لوحظ أن الأطفال لديهم اقتناع ببعض القيم التى روج لها الإعلام الرسمى خلال هذه المرحلة، مثل القيم المتعلقة بالإيمان والعلم، والقيم المتعلقة بالنظافة وضرورة الوقاية من الأمراض، وتلك المرتبطة بالإنتاج وزيادة الإنتاج. حيث نجد أن غالبية الأطفال خاصة الذين تعرضوا للقصص المشاهدة والمقروءة على وعى كامل بهذه القيم والمعانى إلى حد كبير، وهى المعانى التى يسعى الإعلام الرسمى خدمة لأيديولوجية المجتمع وتوجهاته إلى تعميقها فى الجمهور الإعلامى.

٣- لوحظ أن إدراك المعانى والقيم الإيديولوجية من خلال القصص والحكايات بالنظر إلى ثلاثة أبعاد: الأول تعدد المصادر، فكلما كانت المصادر أكثر عدداً كلما كانت المعانى والقيم الإيديولوجية لدى الطفل أكثر وضوحاً. الثانى: كلما كان الأطفال أكبر سناً كلما توفرت لديهم درجة أعلى من إدراك هذه القيم والمعانى أكثر من الأطفال الصغار. الثالث أن السياق الحضرى تقدم أيضاً على السياق الريفى، حيث كان لدى أطفال الحضر إدراك أعلى للمعانى والقيم الإيديولوجية المختلفة بدرجة تفوق أطفال الريف. ويرجع ذلك إلى مجموعة من العوامل والظروف التى أشرنا إليها من قبل.

الفرض السابع: أن هناك علاقة بين عدد المصادر والحكايات وبين تنوع القيم التى يستوعبها الطفل من هذه المصادر بالإضافة إلى تنوع المجالات التى تغطيها هذه القيم.

توصلت الدراسة الميدانية إلى بعض النتائج التى تلقى الضوء على هذا

الفرض:

١- اتضح أن هناك علاقة واضحة بين تعدد المصادر التى يتعرف من خلالها الطفل على القصص والحكايات، وعدد أنماط القيم التى يستوعبها الطفل أو يتعرف عليها. حيث وجد أنه كلما تعرض الطفل لعدد أكبر من المصادر كلما تعرف على عدد أكبر من القيم، وكلما ثبتت لديه هذه القيم، ربما عمل وفقاً لها. وارتباطاً بذلك نجد أن الريف اقل من الحضر من حيث عدد المصادر التى تتاح لأطفاله، وهو الأمر الذى ينعكس على انخفاض أنماط القيم التى يتعرف عليها الطفل من خلال القصص والحكايات كمصدر للتنشئة، وإن كان بإمكان الطفل أن يتعرف على هذه الأنماط من مصادر أخرى متاحة فى المجتمع، ويتصل بذلك أيضاً ارتفاع عدد المصادر فى الطبقات الوسطى والعليا على نحو يفوق عدد المصادر المتاحة للطبقات الدنيا، وهو الأمر الذى ينعكس أيضاً فى عدد أنماط القيم التى يتعرف عليها الطفل من القصص والحكايات. وإن كان بإمكان أبناء الشرائح الدنيا التعرف على أنماط القيم هذه من مصادر أخرى يوفرها المجتمع.

٢- من الملاحظ كذلك أن هناك علاقة بين تنوع مصادر القصص والحكايات، وبين امتلاك الطفل لرصيد من القيم الذى ينظم سلوكياته فى مجالات اجتماعية عديدة، ومن هنا فإن تميز الطفل الحضرى من حيث عدد المصادر المتاحة له، يجعل رصيد القيم الذى لديه يغطى مجالات كثيرة كالمجالات الأخلاقية والدينية، والأسرية والجماعية، والاقتصادية، والسياسية والوطنية بينما تغيب بعض المفاهيم القيمية عن الطفل الريفى، أو يكون قد تعرف عليها من مصادر أخرى غير القصص والحكايات. وسوف نجد أن الطبقات الدنيا فى الريف هى الأقل حظاً من حيث رصيد القيم التى لديها من خلال القصص والحكايات كمصدر، وذلك لانخفاض عدد المصادر المتاحة لهذه الطبقة بحكم ظروفها.

فمن السهل للغاية مثلاً أن يتعرف الطفل الحضرى على أعلام الدول، وعلى الشخصيات التاريخية والوطنية البارزة فى المجال السياسى أكثر من الطفل الريفى. وإن كانت هناك بعض المجالات التى نجد تقارباً فيها بين أطفال الريف والحضر كالأفكار المتعلقة بالأسرة والدين والأخلاق، وباتفاقهم على أنهم حصلوا على غالبية هذه القيم من القصص والحكايات المروية أو المسموعة أو المشاهدة.

الفرض الثامن: هناك احتمالية أن يستوعب الطفل الريفى قيماً أقل من حيث القدر

والنوع إذا ما قارناه بالطفل الحضرى وذلك لتعرض الأخير لعدد أكبر من مصادر القصص والحكايات.

وقد أبرزت الدراسة فيما يتعلق بهذا الفرض مجموعة الملاحظات التالية:

١- أن الطفل الريفى كان أقل حظاً من الطفل الحضرى من حيث القيم والمعانى التى حصل عليها من القصص والحكايات وذلك على نحو ما أشرنا. وإن كان قد لوحظ أن الطفل الريفى أكثر مشاهدة للتليفزيون من الطفل الحضرى، غير أن مشاهدته ينقصها بعدان: الأول الانتظام، فعلى عكس الطفل الحضرى الذى يشاهد التليفزيون فى أوقات معينة ومحددة يحددها له الأبوان، نجد أن الطفل الريفى يشاهده فى أى وقت، وبصورة غير مقصودة أو متعمدة، ويقلل ذلك بالطبع من فاعلية الجهاز كمصدر للتنشئة الاجتماعية من خلال القصص والحكايات فى السياق الريفى. ونجد من ناحية ثانية أن عدد الأسرة التى تمتلك أجهزة تليفزيون فى الريف أقل من المعدلات الحضرية، وهو الأمر الذى يعنى أن فاعلية قصص وحكايات التليفزيون مقصورة على عدد محدود من الأسر.

٢- اتضح أن هناك تعويضاً حدث للطفل الريفى تمثل فى ارتفاع القصص والحكايات المروية شفاهة كمصدر من مصادر التنشئة الاجتماعية إذا قارناه بالطفل الحضرى، ومع ذلك فقد أمكن رصد بعض التغيرات على هذا المصدر. فسرعة الحياة فى الريف الآن لم تعد تترك الوقت الكافى لكبار السن لكى يجلسوا إلى جانب أطفالهم أو صغارهم كما كان فى الماضى لقص الحكايات والقصص. هذا إلى جانب اتجاه الأسرة الريفية فى عمومها إلى أن تصبح أسرة نووية. ومن شأن الأسرة النووية أن الأبوين يكونا مشغولين خلال اليوم مما يخلق لديهم وقتاً محدداً لتنشئة أطفالهم من خلال قص القصص والحكايات لهم، هذا إلى جانب أن الأدوات الحديثة مثل – التليفزيون مثلاً – قللت من التفاعل بين أفراد الأسرة وبعضهم البعض.

٣- استنتاجاً من ذلك نجد أن الطفل الحضرى تفوق إلى حد كبير وامتلك الظروف والمصادر الملائمة إذا قارناه بالطفل الريفى، فلديه مصادر للحكايات مروية شفوياً أو مشاهدة فى التليفزيون أو الإذاعة أو مؤلفة يستطيع الحصول عليها من أى مكان فى المدينة أو يطالعها والداه ولكن بها بعض القصص والحكايات الموجهة إليه بصفة خاصة.

الفرض التاسع: من المتوقع أن تكون القصص الشعبية التى يحكيها الأبوان أكثر بروزاً كمصادر للقيم فى السياق الريفى عنها فى السياق الحضرى. وعند الأسر ذات المستوى التعليمى الأدنى منها عن الأسر ذات المستوى التعليمى المرتقع.

وارتباطاً بالفرض السابق تتبدى لنا مجموعة من الحقائق التالية:

١- اتضح من الدراسة أن القصص والحكايات الشعبية المروية فى الريف هى التى تلعب الدور الرئيسى فى التنشئة الاجتماعية من خلال هذا المصدر أو ذاك بسبب ضعف المصادر الأخرى كما أشرنا. ويرجع ذلك لأسباب كثيرة بعضها إلى عزلة القرية، وقد يرجع البعض الآخر إلى ضعف المصادر المكتوبة فى مكتبة المدرسة على نحو ما أشرنا. غير أن أهمية الحكايات والقصص المروية ترجع أساساً لأن كبار السن عموماً موجودين فى القرية فى إطار العلاقات الممتدة أو الجماعات القرابية الأخرى، وهم الذين يقومون بهذا الدور، وهو دور غائب فى الغالب عن الأسرة فى الحضر، من ثم نجد أنه فى مقابل دور الحكاية والقصة المروية فى القرية، نلمس ضعفاً واضحاً لها فى الحضر. ويرجع ذلك أيضاً إلى أمية الأبوين الريفيين وعدم انتشار التكنولوجيا الحديثة كالتليفزيون فى الريف بصورة كافية.

٢- تدور القصص والحكايات المروية كلها حول مجموعة من قصص التراث مثل قصص: "جحا وحماره" "عفريت الساقية" "أمنا الغولة" "الشاطر حسن" "ذات الرداء الأحمر" "ست الحسن والجمال" "الجحش والثعبان" "العنزة"، حيث نجد أن هذه القصص تعكس عموماً الثقافة الريفية. فإما أنها تتعلق بالجانب الغيبى غير المرئى، وهو العنصر الذى يمثل بعداً بارزاً فى الثقافة الريفية، أو أنها تتعلق بحيوانات كالعنزة، والجحش، والثعبان، والحمار أو أدوات زراعية كالساقية. أى أن القصة المروية تتصل مباشرة فى العادة بسياقها الاجتماعى. ويعنى ذلك: أن القصص والحكايات الشعبية فى الريف، خاصة المروية، لا تلعب دوراً فى التغيير والتطوير بقدر ما تلعب دورها فى الحفاظ على مجموعة القيم السائدة أو القائمة فى المجتمع.

٣- على عكس ذلك نجد أن القصص الحضرية تبتعد عن القصص التراثية المروية مثل قصص "الفضاء" "الشارة الحمراء" "طريق الغابة" "سيدنا سليمان"

"البطة السوداء" "فيلم العار" "توم وجيرى"، وكلها قصص مشاهدة أو مقروءة، وهى عادة ما تعكس إما القيم المتصلة بالاكتشافات الحديثة، أو القيم المتغيرة فى المجتمع، أو مجرد التسلية. ومن ثم نستطيع القول أن القصص والحكايات فى السياق الحضرى تتصل إلى حد كبير بالواقع المتغير وتعمل على تجسيده بقدر كبير، هذا إلى أن نمط القصص تقدمه التكنولوجيا الحديثة، وليس الأبوين على خلاف الأسر الريفية.

الفرض العاشر: أن هناك تبايناً بين طبيعة وأنماط القيم الكامنة فى المصادر التقليدية أو الشعبية من ناحية، وبين ما تحاول أجهزة الإعلام غرسه فى النشء من ناحية أخرى.

فإذا عرضنا لمجموعة المعطيات المتصلة بالفرض السابق سوف نلاحظ الحقائق التالية:

١- لعل أبرز هذه الحقائق الاختلاف فى طبيعة القيم المتضمنة فى القصص والحكايات الريفية. فقد أكدت البيانات التى جمعت من كفر محفوظ أن أغلبية القيم تدور حول إبراز قيم الخير، والشجاعة، وتحمل المسئولية، والعمل، والعبادة، والصلاة، والجد، والتعاون، والرحمة، والمساعدة. فإذا تأملنا هذه القيم فسوف نلاحظ غلبة الطابع الأخلاقى والدينى، ويكون من المنطقى أن تحدث تأكيداً وتركيزاً على القيم الدينية والأخلاقية التى تربط الإنسان بغيره بصورة عامة، وتدخل فى إطار القيم المنظمة لعلاقات البشر ببعضهم البعض. هذا إلى جانب مجموعة القيم المتصلة بطبيعة الحياة الريفية كالعمل والإنتاج وما إلى ذلك، بينما تتأخر كثيراً قيم الوطن. والسبب: قد يكون غيابها فى القصص المروية فقط.

٢- على خلاف ذلك نجد مجموعة أخرى من القيم التى تسود السياق الحضرى من خلال الوسائل المختلفة. حيث تتردد قيم الإنتاج والبطالة، والاستهلاك، والادخار، والأمانة، والغش، والرشوة، والفداء، والاستشهاد، والخيانة، والتعاون، والمنافسة، والتضامن. وسبب هذا أن الأطفال الحضريين يتعرضون لفاعلية القصص المقروءة والمشاهدة، وهى مصادر من شأنها أن تؤكد إيديولوجيات المجتمع وتوجهاته الأساسية. ومن بين هذه التوجهات التأكيد على قيم الوطن والمواطنة إضافة إلى القيم المتصلة بالجماعة كالمنافسة والتعاون والأنانية وكلها تدخل فى إطار القيم الأخلاقية. ولكن القيم الأخلاقية الحضرية تختلف عن

الأخلاقية الريفية بصورة واضحة.

٣- إذا تأملنا القيم التى تتضمنها القصص والحكايات التى تم جمعها فسوف نجد أن القيم الحضرية تميزت بالطابع الإيجابى والسلبى، أى أن القصص والحكايات تعرضت لنمط القيم كما أوردنا. أما بالنسبة للقصص والحكايات الريفية فقد وجدنا أن غالبيتها يتعرض للجوانب الإيجابية بصورة واضحة، وهو الأمر الذى يعنى وجود قدر كبير من التنوع فى قيم القصص والحكايات الحضرية إذا قارناها بالقيم الريفية.

الفرض الحادى عشر: أن هناك علاقة بين تفاوت مصادر القصص والحكايات من حيث طبيعة وأنماط القيم التى تقدمها وبين متغيرات المستوى الاجتماعى والاقتصادى والتعليم، والسياق الاجتماعى (ريفى – حضرى) و(مهنة الأبوين) وغير ذلك من المتغيرات.

ومن خلال البيانات الإحصائية ومن الدراسة الميدانية تبرز حول الفرض السابق مجموعة الحقائق التالية:

١- كشفت الدراسة الإحصائية للقيم المتعلقة بالأسرة كما أوضح تحليل بيانات الدراسة الميدانية أن الأسرة الريفية تؤكد على قيم العمل وتحمل المسئولية، والشرف كقيمة أساسية، ويتجلى ذلك فى المستويات الأدنى، حيث تحاول المستويات المتوسطة غرس قيم الخير، والطاعة، والاحترام، والتضامن، والحق، والرحمة.

٢- كانت قيمة العمل من أبرز القيم التى أكدت عليها الأسر التى تنتمى للطبقة الدنيا أكثر من الوسطى، وكان هناك تركيزاً على قيمة التعليم فى إطار التنشئة الحضرية وبدرجة أقل فى إطار التنشئة الريفية، وكان التركيز عليها فى الطبقة العليا أكثر من الطبقة الوسطى.

٣- كانت قيمة المساواة وخاصة المساواة فى المعاملة بين الأبناء أكثر بروزاً فى المدينة عنها فى الريف، وبين الطبقة الوسطى أكثر من الدنيا، كما كانت قيم العدل والعدالة بين الأطفال تتضح فى الطبقة الوسطى أكثر من الدنيا وقيمة احترام الكبير والعطف على الصغير أكثر بروزاً فى إطار التنشئة الريفية عنها فى إطار التنشئة الحضرية التى أصبح يحل محلها العدالة بين الجميع وهو الأمر الذى يعنى

فاعلية متغير التعليم، والطبقة الاجتماعية (المستوى الاجتماعى الاقتصادى) ومهنة الأبوين، فى تحديد طبيعة ونمط مصدر القصص والحكايات التى يستوعبها الطفل من خلال القيم. هذا إلى جانب كونها تحدد هذه المصادر التى يحصل من خلالها الطفل على قيمه.

ثانياً: أهم نتائج الدراسة

نعرض فى الصفحات التالية أهم نتائج الدراسة بصورة عامة بعد أن عرضت تفصيلاً فى فصول الرسالة، وقبل أن نعرض لهذه النتائج نرى ضرورة استعراض مجموعة الأبعاد التالية فيما يتعلق بالتنشئة الاجتماعية:

١- يتمثل البعد الأول فى إدراكنا أن مجتمعنا المصرى بسياقاته المتنوعة هو مجتمع متغير إلى حد كبير، وفى هذا الإطار يؤكد المفكرون أن التنشئة الاجتماعية لها عدة وظائف فى هذا السياق، فهى تعمل على أن يستوعب الطفل معايير المجتمع الأساسية من ناحية، إلى جانب أنها تؤكد على تكيف الفرد مع المجتمع أثناء عملية التغيير من ناحية أخرى، فضلاً عن كون التنشئة تزود الفرد بمجموعة من الأفكار والقيم والمعايير الجديدة التى تيسر له التكيف مع الأوضاع الجديدة والمتغيرة.

٢- البعد الثانى ويتمثل فى إدراك الآباء – وهم القائمون على التنشئة الاجتماعية – أن التنشئة الاجتماعية التى كبروا فى ظلها تختلف عن التنشئة التى ينبغى أن ينشأ الأبناء فى ظلها، فالأولى تعكس قيم وأفكار وتقاليد الآباء، أما الثانية تعكس إلى حد كبير الأوضاع الجديدة المتغيرة. هذا إلى جانب أن هناك اتجاهاً عاماً لدى الآباء للتأكيد على ضرورة أن ينشا الأبناء فى ظل ظروف أفضل من تنشئة الآباء. وينعكس ذلك فى المدينة أكثر من الريف حيث القيم الأبوية التسلطية فى تنشئة الأبناء. ويتضح ذلك فى الطبقة الدنيا أكثر من الوسطى.

٣- ويشير البعد الثالث إلى إدراك الآباء لتنوع مصادر التنشئة الاجتماعية وأن لها مصادر أخرى غير الأسرة التى يمثلونها، بل إننا نشاهد أحياناً صراع مصادر التنشئة كأن ينتقى الآباء مما يعرض فى التليفزيون أو يشاهده الأطفال، وهو الأمر الذى يعنى مزيداً من يقظة الأسرة فى عملية التنشئة. وقد توفر هذا

الإدراك بدرجة أكثر فى أسر التنشئة الحضرية، وإن لم يغب عن أسر التنشئة الريفية التى يرتفع فيها مستوى تعليم الأبوين.

٤- ويتعلق البعد الرابع بأن الآباء- وخاصة الحضريين- يمارسون ما يمكن أن نسميه بالتنشئة الانتقائية، حيث يحاولون تجنيب أبنائهم التعرض لبعض مصادر التنشئة، أو على الأقل تنظيم هذا التعرض. بينما غاب هذا البعد إلى حد كبير عن أسر السياق الريفى.

٥- يؤكد البعد الخامس على أن هناك اختلافاً بين الآباء والأبناء فيما يتعلق بالتنشئة الاجتماعية بالنظر إلى متغيرات السن، والمستوى التعليمى للأبوين، والمستوى الاجتماعى للأسرة، وطبيعة السياق الاجتماعى الذى تنتمى إليه الأسرة إلى جانب الظروف السكنية والاجتماعية العامة التى ينبغى أن تؤخذ فى الاعتبار، وهى الاختلافات التى أكدتها الملاحظة الميدانية أو المعطيات التى توفرت عن دراسة الحالة، والنتائج التى تكشفت عن استمارة تحليل المضمون.

استناداً إلى مجموعة الأبعاد السابقة وإلى ما أكدته الدراسة الميدانية والنتائج الإحصائية التى توفرت، يمكننا أن نشير إلى مجموعة النتائج التالية فيما يتعلق بموضوع الدراسة، وهى على النحو التالى:

١- أظهرت الدراسة اختلافاً بين أساليب التنشئة التى تعرض لها الآباء وأساليب التنشئة التى يتعرض لها الأبناء، كما أوضحت اختلافاً بين مضمون التنشئة كما تمت فى الماضى ومضمون التنشئة الحالى أو المعاصر مع الأبناء، وكذلك لوحظ اختلاف بين آباء وأمهات العينة فيما يتعلق بدور مختلف أساليب التنشئة وفيما يتعلق بطبيعة ومضمون التنشئة الاجتماعية. وقد دارت الاختلافات حول مجموعة من القيم نذكر منها: الإحساس بالمسئولية، والمساواة بين الجنسين، والنظرة إلى التعليم، وتقدير العمل.

٢- بالنظر إلى حقيقة الحياة الأسرية التى يعيش فى إطارها الطفل ودرجة تعرضه للقيم والمعايير السائدة إن إيجاباً أو سلباً، ومن البيانات المتوفرة عن طبيعة الحياة الأسرية، ومدى تسلط أحد الوالدين خاصة الأب، ومدى تبعية الآخر (الأم) واعتمادها، فمن الطبيعى أن تؤثر الحياة الأسرية على بعض القيم التى يستوعبها الطفل كالقيم المتعلقة بالتسلط أو التعاون، أو المساواة، وما إلى ذلك.

٣- هناك تركيز على القيم المتعلقة بالتعليم خاصة فى إطار التنشئة الحضرية وكذلك الريفية، وإن كان بدرجة أقل، حيث أن الطبقة الوسطى أكثر من الدنيا تأكيداً على هذا الجانب، وذلك باعتبار أن التعليم هو القناة التى يحتل من خلالها مكانته الاجتماعية. ومازال للتعليم الجامعى بالذات مكانته فى التنشئة الاجتماعية، وخاصة بين أسر العينة الحضرية. كذلك يعتبر التعليم وسيلة الحراك الاجتماعى إلى أعلى من وجهة نظر هذه الطبقة.

٤- تتحقق المساواة فى معاملة الأبناء فى المدينة بدرجة أكثر من الريف، وبين أسر الطبقة الوسطى أكثر من الدنيا ويرتبط ذلك بمدى الفروق فى تعليم الوالدين والمستوى الاقتصادى والاجتماعى للأسر، فالأمهات الأصغر سناً هن اللاتى يعدلن بين أولادهن وهن الأرقى تعليماً، فارتفاع قيمة الابن الذكر عن الابنة فى الريف بين الأسر الفقيرة والقليلة الدخل يرجع إلى أن الابن له قيمة اقتصادية منذ صغره.

٥- كشفت لنا الدراسة أن أساليب العقاب المتبعة هى الضرب، وهو أسلوب التقويم الأكثر شيوعاً فى المجتمع. وتلجأ بعض الأسر فى الطبقات الدنيا إلى طرد الابن من المنزل. وهناك بعض الأسر تنفرد فيها الأم بالعقاب، والبعض الآخر يؤجل العقاب حتى يحضر الأب.

أما أسر الطبقة الوسطى فتلجأ إلى التهديد أولاً ثم الضرب، وفى بعض الأحيان حرمان الطفل من الأشياء التى يحبها. وغالباً ما تلجأ الأمهات إلى الضرب أكثر من الآباء فى كل من الريف والمدينة إذ يتسم التقويم فى الريف بالشدة والقسوة والضرب وفى الحضر بالتسامح واللوم والنصح. أما بالنسبة لأساليب الثواب المتبعة فغالباً ما تتجاهل الأمهات أن تكافئ أولادها على السلوك المقبول. والمكافأة التى تقدم للطفل عادة هى الأطعمة وبعض الحلوى، أو الوعود ببعض الهدايا. ومن الطبيعى أن ينعكس المستوى الاجتماعى الاقتصادى على معايير المكافأة والعقاب.

٦- تتقبل الأم الريفية والحضرية- على حد سواء- موقف العدالة بين الأطفال وشجارهم، ولكنها لا تسمح بالاعتداء على ممتلكات الغيرن وتتمسك كل منهن بقيمة الأمانة وترفض الكذب والغش والسرقة. ومن ناحية هذه القيم نجد أن الأمهات تقف موقف التزمت البالغ ويمكن أن تصبح أقل ليناً وعطفاً إذا تلفظ الطفل بألفاظ نابية. ونجد فى الطبقة الوسطى أن قيمة احترام الكبير والعطف على الصغير

بدأت تتغير وتحل محلها العدالة بين الأولاد كبيرهم وصغيرهم.

٧- تتفاوت درجة اهتمام الأم بتنشئة الطفل جسمياً ووجدانياً وأخلاقياً تبعاً لدرجة ثقافتها واهتمامها بالقيم الدينية، فكلما كانت الأم أكثر تديناً كلما زاد اهتمامها بتلقين صغارها وتعليمهم الفضائل (كالصلاة والصوم). وقد نجد أنها ليست مرتبطة بدرجة تعليم أو ثقافة الوالدين. وتحرص بعض الأسر على غرس الفروض والقيم الدينية فى نفوس الأبناء ويحرص بعض الآباء على أن يؤدى الطفل الصلاة- وخاصة "صلاة الجمعة"- فى الجامع بمرافقة الأب والالتزام بأداء الصوم فى رمضان.

٨- أن الأسر التى تهتم بسرد الحكايات للأطفال عادة لا تهتم بتوسيع المدركات العقلية للطفل، إذ يكون الغرض منها إما تقويم الطفل إذا ما ارتكب خطأ ما أو بغرض التخويف من بعض الأفعال أو بغرض التسلية وتضييع الوقت. ومن بعض العبارات: "أهو يعنى "بنسليه" وخلاص خليه ينام"، ومن بعض الأقوال أن بعض الأمهات أصبحن يرددن "معنديش وقت فاضى أهم يتفرجوا على التليفزيون وخلاص". وأشار بعض الآباء إلى أنه يروى القصص التى سمعها من آبائه وأجداده "كحكاية الشاطر حسن" "وذات الرداء الأحمر" "وكسر الجره" "وعين القمر"... غير أننا لاحظنا فاعلية أدوات التنشئة الاجتماعية الحديثة (التليفزيون وخاصة التمثيليات والأفلام) أصبحت أكثر فاعلية من الحكايات والقصص التى تسردها الأمهات أو الآباء، ويتضح ذلك فى الحضر أكثر من الريف. وأشارت نسبة منهم إلى أنها يمكن أن تروى القصص ذات المناسبات الخاصة فى شهر رمضان (مثلاً: سيدنا محمد، سيدنا إبراهيم، سيدنا إسماعيل) أو فى الموالد والأفراح، كما أشار بعض الآباء إلى أن الكتب تكلف نقوداً ولا يستطيع شراء الكثير منها. وقد كان ذلك واضحاً فى الشرائح الاجتماعية الاقتصادية الدنيا. ويتعمق هذا الاتجاه- بشكل خاص- فى الشرائح الدنيا الريفية.

٩- أشارت الدراسة إلى أن نسبة ليست بقليلة من الأطفال ليس لها مورد غير المدرسة يحصلون منه على الكتب (القصص) عن طريق الاستعارة من المكتبة، وأن نسبة ترددهم على المكتبات العامة ليست عالية، وذلك بالنسبة للعينة الحضرية. أما بالنسبة للعينة الريفية فنسبة تردد الأطفال على المكتبة المدرسية ضعيفة. وأشارت الدراسة أيضاً إلى الندرة الشديدة فى المكتبات بالنسبة لمجلات

الأطفال. وإن كنا قد لاحظنا أن أطفال السياق الحضرى أكثر ميلاً إلى قراءة القصص والحكايات من الأطفال فى السياق الريفى عموماً، والطبقات الوسطى أكثر من الدنيا.

١٠- أشارت الدراسة إلى وجود فروق بين الذكور والإناث فى الاهتمامت القرائية، إذ نجد أن اهتمام الذكور يتركز فى قصص الخيال والأساطير وكتب الرحلات والمغامرات، فى حين تميل البنات إلى القصص التى تصف الحياة العائلية وقصص الحيوانات والحدائق والزهور. ونسبة أخرى من أطفال العينة قصوا القصص التى استوعبوها من كتب القراءة المدرسية، وكتب الدين (القصص الدينية). ويمكن أن يرجع ذلك إلى طبيعة اختلاف التنشئة بين الذكور والإناث حيث تعد الأنثى لحياة المنزل، بينما يعد الذكور للمشاركة فى مجالات الحياة.

١١- أشارت الدراسة إلى أن القيم التى برزت من خلال تحليل قصص وحكايات أطفال العينة الريفية والحضرية بصورة عامة هى: الصدق، تحمل المسئولية، الشجاعة، الخير، الشرف، الأمانة، الإيمان، الاستقامة، الإحسان، الرعاية، الطاعة، الاحترام، التضامن، الحق، الرحمة، المساعدة، التعاون، الغيرية، العدل، المشاركة، الفداء، التضحية، الولاء للوطن، العمل، الجد، القناعة، الادخار، السلطة، المال. ومن الواضح أن عدد هذه القيم يزداد لدى الأطفال بالنظر إلى متغيرات عديدة منها سن الطفل أو السنة الدراسية المقيد بها. وبالنظر لتعدد مصادر التنشئة الاجتماعية التى يتعرض لها وكذلك السياق الحضرى أكثر من الريفى ومتغير المستوى الاجتماعى الاقتصادى، والمستوى التعليمى للأبوين تبين أن المستويات الوسطى تعرف عدداً من القيم أكثر من الدنيا.

١٢- أكدت الدراسة على أن الطفل الريفى يشاهد التليفزيون أكثر من الطفل الحضرى، غير أن هذه المشاهدة ليست منتظمة أو موجهة توجيهاً رشيداً كالطفل الحضرى، حيث لا توجد أوقات محددة للمشاهدة لدى الطفل الريفى فضلاً لما يتاح للطفل الحضرى من وسائل ترفيه أخرى، هذا إلى جانب أن التليفزيون فى الريف يترك مفتوحاً حتى ولو كان الأطفال يؤدون واجباتهم المدرسية. وقد أكدت الدراسة الإحصائية والميدانية على أنه بالرغم من كثرة المشاهدة إلا أن استيعاب الطفل الريفى للبرامج والمسلسلات التليفزيونية والأفلام كان ضعيفاً، إذ لم تبرز فى سياق قصصه وإنما برزت الحكايات والقصص الشعبية التى رواها له الأب أو الأم أو

الأصدقاء، أو الجد أو الجدة، وهو بذلك يختلف عن أطفال الطبقات المتوسطة فى المدينة التى لا تسمح لأطفالها فى الغالب بمشاهدة الشاشة الصغيرة أثناء أداء الواجبات المدرسية. كما أشارت الدراسة إلى أن الطفل عموماً يفضل مشاهدة التليفزيون أو سماع الحكايات عن قراءة القصص أو سماع الراديو الذى أشارت الدراسة إلى ضعف الاهتمام بسماعه إلى الدرجة التى تكاد تكون منعدمة. ويشاهد أطفال الريف التليفزيون بلا توجيه أو إرشاد، فهم يستطيعون مشاهدة كل ما تعرضه الشاشة ولا توجد أوقات محددة للمشاهدة. ومن هنا نجد أن أسر السياقات الحضرية المتعلمة أكثر تحكماً فى مصادر التنشئة الاجتماعية الأخرى (التليفزيون – القراءة) وأكثر قدرة على المتابعة من الأسر ذات مستويات التعليم الأدنى. كذلك أشارت الدراسة إلى أن هناك نسبة لا يستهان بها فى السياق الريفى ترسخت وتعمقت لديها التمثيليات التليفزيونية ويستطيع بعض الأطفال القيام بتقليد الممثلين فى أدائهم لأدوارهم. وينطبق نفس القول على الأفلام التى يعرضها التليفزيون وخاصة تلك التى يتكرر عرضها.

ثالثاً: توصيات وقضايا للبحث

طرحت الباحثة فى ختام هذه الدراسة مجموعة من التوصيات ذات الطابع العملى فيما يتعلق بالقصص والحكايات كوسيلة من وسائل التنشئة الاجتماعية والثقافية، وذلك إلى جانب مجموعة التساؤلات التى من الممكن أن تصلح أساساً لدراسات تالية. وقدمت التوصيات التالية:

١- أنه إذا كانت القصة أو الحكاية المروية آخذة فى الانقراض بسبب اتجاه الأسرة فى مجتمعنا إلى الأسرة النووية، ولضيق وقت الأم وعدم وجود وقت الفراغ الملائم، فإنه من الضرورى تعويض ذلك بالعمل على توفير القصة أو الحكاية المقروءة، وكذلك المشاهدة أو المسموعة. وذلك حتى نحافظ على الطاقة التى تعمل على تنمية قدرات الخيال والإبداع عند الطفل.

٢- أنه من الضرورى فى هذا الإطار الاتجاه إلى التوسع فى القصة المقروءة، عن طريق إعادة تأسيس المكتبة المدرسية وتزويدها بالقصص العديدة المتنوعة ذات الجاذبية، ولابد أن تساعد الجهود الخيرية فى هذا الإطار حتى تخلق المناخ الفكرى الملائم لنمو أطفالنا. ومن الواضح أن الدولة وأهل الخير يفعلون خيراً

حينما نشاهد الاهتمام حولنا بمكتبة الطفل، غير أنـه مـن الضـرورى، أن نعمل علـى تزويدها بكل ما يلائم نمو الطفل ويطور خياله.

٣- أنـه مـن الضـرورى إقامـة حـوار فـى المدرسـة أو الفصـل الدراسـى أو الجماعة الأدبية داخل المدرسة حول القصص التى تعرض كتمثيليات للأطفال فـى التليفزيون لاستكشاف ما بها من قيم ومثل، أو حتـى توضـحيها للطفل، وثانياً حتـى ندرب الطفل على أسلوب إدراك القيم والسلوكيات التـى ينبغـى أن تحتذى فـى هذه القصص والحكايات.

٤- من الملائم إجراء مجموعة من المسابقات العامـة فـى الفصـل، والمدرسـة، ومكتبـة الحـى- علـى مسـتوى المدينـة الواحـدة، وعلـى مسـتوى الجمهوريـة- حـول بعض القصص والتمثيليات، لاستخراج القيم والمثل، والتعرف على مفاهيمها حتـى نعمق القدرة علـى القراءة، وأيضـاً علـى التحليل والتأمل والوصـول إلـى المعـانى الكامنة فى أى قصة من القصص. ويمكن إجراء هذه المسـابقات حـول قضـية معينـة أو موضوع معين.

٥- أنه من الضرورى أن نراعى السياق الاجتماعى المباشر الذى ينتمـى إليـه الطفل فـى اختيـار القصص التـى نوفرهـا لـه ليقرأهـا، كمـا ينبغـى أن يعطـى اعتبـاراً للسـياق الاجتمـاعى للمجتمـع العـام فـى اختيـار هـذه القصـص، بحيـث تعكـس هـذه القصـص والموضـوعات التـى تـدور حولهـا السـياق المباشـر مـن ناحيـة (ريفـى – حضـرى). ومـن ناحيـة أخـرى تسـتهدف الوصـول إلـى صـيغة مشـتركة تسـعى إلـى تحقيق نوع من التجانس الاجتماعى بين مختلف قطاعات الطفولة، سواء فيما يتعلـق بالموضوعات التى تشكل محور هذه القصص أو القيم المتعلقة بها.

٦- علينا أن نولى اهتماماً دقيقاً فـى اختيـار القصـص والتمثيليـات والمسلسـلات التليفزيونيـة الموجهـة خاصـة للأطفـال، بحيـث نكـون علـى وعـى بطبيعـة القـيم المتضمنة فى هذه القصص وأنماطها، ومدى تكاملها مع أنماط القيم التـى يسـتوعبها الطفل من مصادر أخرى.

وفى هذا الإطار لابد أن يكون الإعلام الرسمى على وعى بالقيم المتضمنة فـى مادته الإعلامية والدور الذى يتوقع أن تلعبه هذه القيم، سـواء فـى تـدعيم قيم أخـرى أو فى مواجهة قيم مرفوضة لا يرضى عنها المجتمع.

٧- من الضرورى أن نراعى أن تعكس قصص وحكايات الأطفال القيم والمثل التى تتطابق والتوجهات الإيديولوجية العامة للمجتمع. بحيث تشكل هذه التوجهات الإيديولوجية القاسم المشترك الذى يتردد فى القصص المقروءة والمروية والمشاهدة والمسموعة. بذلك يمكن أن نعمق الدور الاجتماعى داخل الفرد ونؤكد ارتباطه بمجتمعه وولائه له من خلال القصص والحكايات أياً كانت طبيعتها.

٨- من الضرورى أن يقدم جهد اجتماعى وعلمى لجمع القصص والحكايات المروية فى مختلف أرجاء مجتمعنا، تلك التى تحكيها الجدات ويحكيها الأجداد فى الأحياء الشعبية فى القرى والكفور، وفى أطراف الصحراء ومضارب الخيام. فذلك جهد مطلوب لجمع تراث سوف يندثر أمام هجمة الإعلام الحديث، وتحول المجتمع إلى التحديث. ولا مانع أن يبذل جهد علمى آخر يقوم بتصنيف هذه المادة، وتحليل مضمونها، لمعرفة عناصر المثل والقيم فى تراثنا لإعادة إبراز المفيد منه بصورة عصرية، أى إعادة إنتاج المادة الشعبية بما يفيد من قوالبها المحببة، ومضمونها الراقى ولكن فى شكل عصرى يلائم وسائل الاتصال الحديثة.

٩- من الممكن أن يقوم اكتتاب خيرى عام يقدم فيه أهل الخير الهبات المالية والأماكن والمكتبات، والقصص، وذلك لنشر مكتبة الطفل فى كل حى من الأحياء، وتطوير مكتبات المدارس، وإنشاء المكتبات الواسعة فى القرى والكفور وتنظيم الاطلاع على ما بها والتعامل معها. فمقدار رقى الأمم الآن يقاس بما لديهات من مكتبات ويقاس وعيها الراقى بمدى اهتمامها بمكتبة الطفل.

وفى النهاية تقترح الباحثة القيام بدراسات حول الموضوعات التالية ذات الصلة بموضوع هذه الدراسة:

١- من الملائم القيام بدراسة حول احتياجات الطفل الثقافية والمعيارية، بمعنى أن تجرى دراسة تحاول أن تحدد طبيعة القيم والمثل والمعايير التى تستطيع كل مرحلة عمرية من مراحل الطفل استيعابها، وتحديد أكثر الأساليب ملاءمة لتحقيق إشباع هذه الحاجات.

٢- من الضرورى أن تجرى دراسات عديدة تحاول تحليل قصص وحكايات الأطفال المسموعة أو المشاهدة والمقروءة للنظر فى طبيعة القيم والمثل التى تشكل

مضمون هذه القصص ومدى ملاءمة هذا المضمون للتوجهات الإيديولوجية العامة للمجتمع.

٣- من المهم للغاية إجراء دراسة مسحية تحاول التعرف على حجم الكتب الخاصة بالأطفال وتوزيع هذه الكتب أو القصص والحكايات على مختلف مناطق المجتمع. ثم ما هى المناطق التى لديها إشباع من هذه الناحية، وتلك التى تعانى قدراً كبيراً من الحرمان، وكذلك حساب معدلات متوسط نصيب الطفل المصرى من القصص أو الحكايات. وأخيراً مقارنة ذلك بالمعدلات العالمية، بحيث يمكن أن تصلح هذه الدراسة أساساً للسياسة الاجتماعية والثقافية التى ينبغى أن تتبعها الدولة فى مجال الطفل.

٤- لابد من إجراء دراسات مقارنة على القصص والحكايات المروية والمسموعة والمشاهدة والمقروءة للنظر أولاً فى مدى اتفاق مضامينها الأساسية مع السياق الاجتماعى المباشر والعام بالنظر إلى أنماط القيم والمثل التى تحتويها، ثم العمل ثانياً على تحديد الشكل الأفضل فنياً نتيجة للمقارنة- بالنسبة لأطفالنا- حتى نختاره، ويصبح هو الوسيلة المعتمدة أو الأساسية للتنشئة الاجتماعية من خلال القصص والحكايات.

٥- من الضرورى أن تقوم دراسات مقارنة على مستوى مجتمعى بين الدراسات التى أجريت حول قصص الأطفال فى مجتمعنا ونظائرها التى تمت فى مجتمعات أخرى، للنظر فى إمكانية الاستفادة من هذه الدراسات فى تطوير الدراسات المتعلقة بالنمو النفسى والاجتماعى والثقافى للطفل المصرى.

الفصل السادس
الأبعاد الاقتصادية والاجتماعية
لنظام اليوم المدرسى الكامل بالقرية المصرية(*)

مقدمة

ليس هناك خلاف بين التربويين والاقتصاديين وعلماء الاجتماع، على أنه مهما تعددت جوانب التنمية و بناء المجتمع الحديث، فان التعليم يعد أهم عامل مشترك يجمع بين كل جوانبها. وهذا يؤكد أهمية التعليم كمدخل حقيقي للتنمية بكل أبعادها. وقد أكدت دراسات التنمية البشرية على أهمية التعليم فى إكساب المهارات الانتاجية للعامل، مما يزيد من عملية التنمية. ويرى جورج George Psacharopoulos ١٩٩٥، أن ازدياد الاستثمار فى مجال الثروة البشرية فى العالم، يؤدى إلى ارتفاع مستويات المعيشة وتقليل مستويات الفقر، ويؤدى كذلك إلى تنمية اقتصادية عامة (Levinson, ٢٠٠٢: ٣٧٨).

ويعد ألفريد مارشال A. Marshall أول من أشار بصورة مباشرة إلي اعتبار التعليم نوعاً من الاستثمار، وأكد ضرورة اهتمام رجال الاقتصاد بدور التعليم في التنمية الاقتصادية. كذلك أكد آدم سميث في كتابه "ثروة الأمم" على أهمية التعليم في رفع الكفاءة الإنتاجية للعامل، وزيادة مهارته اليدوية. ويتفق كارل ماركس مع سابقيه في علاقة التعليم بالتنمية الاقتصادية والاجتماعية، وكيف أن استثمارات التعليم لها عائد اقتصادي كبير (محمد منير، ١٩٩٩:٧٢)، ويؤكد المركز القومى للتعليم والاقتصاد أن التعليم فى العالم الحديث، يعد تذكرة تؤهل للنجاح فى مجال العمل والترقى الاجتماعى، وهو بحق ثروة قومية (Levinson, ٢٠٠٢: ٣٧٨).

ولما كان للتعليم بوجه عام هذه الأهمية الكبرى، والدور الحيوى في التنمية الاقتصادية والاجتماعية، فقد أكدت العديد من الدراسات التي توجه مخططي التعليم، إلي ضرورة التوجه إلي زيادة نسبة الاستثمار في التعليم الابتدائي على وجه الخصوص بدرجة تفوق مثيلتها في المراحل التعليمية الأخرى (محمد منير،١٩٩٨:١٠٨). وقد أكد على ذلك أيضاً البنك الدولى، حيث أشار إلى أن

(*) كتبت هذا الفصل الدكتورة عالية حبيب.

الاستثمار فى مجال التعليم وخاصة التعليم الابتدائى هام جداً بالنسبة لعملية التنمية (Levinson, ٢٠٠٢: ٣٧٩).

ويرجع الاهتمام بهذه المرحلة التعليمية إلي أنها المرحلة التي تكتسى أهمية خاصة في تعليم و تنشئة الأطفال، من حيث كونها المستوى التعليمي الأول الذى يتلقى فيه الطفل تعليماً نظامياً مقصوداً، كما أن هذه المرحلة هي التي تضع البذور الأولى للحياة الاجتماعية المستنيرة والمنتجة، وتنمى أسس الانتماء الاجتماعى (محمد جلال، ١٩٨٨: ٨٢ – ٨٣)

ولقد بدأت جهود تعميم التعليم في مصر مع أول دستور لها عام ١٩٢٣، الذي نصت المادة ١٩ منه "على أن التعليم الابتدائي إجباري للأطفال المصريين". (ج.م.ع، وزارة التربية والتعليم،١٩٩٣: ١٤). ظل التعليم الأساسي - يقصد به في ذلك الحين التعليم الابتدائي – إجبارياً حتى صدر القانون رقم ١٧٩ لسنة ١٩٨١ بشأن التعليم قبل الجامعي، الذي امتد بموجبه الإلزام في التعليم إلى تسع سنوات، وسميت مرحلة التعليم الإلزامي باسم التعليم الأساسي الموحد لجميع أبناء الأمة ذكوراً وإناثاً. وأصبحت هذه المرحلة تبدأ من سن السادسة حتى سن الخامسة عشر، هى قاعدة التعليم التي يتركز عليها بمفهومه ومحتواه التربوى. (المركز القومي للبحوث الاجتماعية والجنائية، ١٩٨٥: ١٩٧).

وقد جاء هذا القرار بعد أن ثبت في الواقع التطبيقي، أن التعليم الابتدائي لا يفي إلا بقدر يسير من الحاجات التعليمية الأساسية لأبناء وبنات الريف على وجه الخصوص، ثم إنه تعليم بعيد الصلة عن الحياة، وبالتالي لا يهيئ لها . ومن ثم لا يمكن لمن يقفون عنده أن يسهموا في عمليات التنمية الاجتماعية والاقتصادية إلا بقدر محدود. ومن هنا رأت الوزارة مد فترة الإلزام إلى ما بعد المرحلة الابتدائية. (يوسف خليل، ١٩٨٦: ٢٢).

ومنذ نشأة التعليم الأساسي وهو يشهد العديد من التطورات والتحولات، بدءاً من التوسع في التعليم العام ليشمل كل الأطفال تقريباً، إلى إطالة سنوات التعليم الإجباري أو الإلزامي، وتوسيع نطاق المنهج التعليمي والأخذ بضرورة ربط التعليم بالبيئة، ثم أخيراً المناداة بعودة نظام اليوم الكامل في معظم مدارس

الجمهورية، حضر وريف، وهذا القرار الأخير هو موضوع الدراسة الحالية.

مشكلة البحث والهدف منه

ثمة مشكلات و قضايا كثيرة أثيرت وما زالت تثار حول نظام التعليم فى مصر، وأصبح يشارك في مناقشة هذه القضايا ليس فقط المهتمون بالسياسة التعليمية، ولكن أيضاً الكثير من المثقفين في وسائل الإعلام، وكذلك أولياء الأمور، حتى بات هناك نقد جماهيري شعبي يوجه للنظام التعليمي بمصر. وأصبحت هناك قضايا تعليمية تتطلب تدخلاً عاجلاً، منها ما يتعلق بتطوير المناهج، وتقويم الامتحانات، ونظام الثانوية العامة الجديد، ومنها ما يتعلق بوضع المعلم، والأبنية المدرسية، والدروس الخصوصية وغيرها من المشكلات.

والدراسة الحالية هي محاولة لفهم الأبعاد والديناميات الاجتماعية والثقافية التي تلعب دوراً في العملية التعليمية، من خلال تحليل لإحدى القضايا التعليمية المثارة حالياً، كنموذج قد يساعد في فهم العملية التعليمية والمردود الاجتماعي لها. وهى قضية نظام اليوم الكامل الذي بُدئ في تطبيقه منذ فترة ليست بعيدة، والذي أجمع الكثيرون على أن العملية التربوية التعليمية لن تكون مثمرة دون الأخذ بهذا النظام في مدارسنا المصرية بالريف والحضر.

وتحاول الباحثة هنا الكشف عن الأبعاد الاقتصادية والاجتماعية لنظام اليوم الكامل في الريف المصري، في ضوء خصوصية القرية المصرية من حيث طبيعة النشاط الاقتصادى، ومواسم العمل، وكذلك الدور الفعال الذى يلعبه الأطفال فى اقتصاديات الأسرة الريفية. وسوف تركز الباحثة دراستها على الحلقة الأولى من التعليم الأساسى (التعليم الابتدائى).

وفى سبيل تحقيق الدراسة لهدفها سوف تتناول خمس نقاط أساسية هى:

- التعليم الأساسى: مفهومه، تطوره، أهدافه.
- نظام اليوم الكامل: مقدماته وتداعياته.
- الإجراءات المنهجية للدراسة.
- الإطار النظرى للدراسة.

• نتائج الدراسة الميدانية.

أولاً: التعليم الأساسى: مفهومه، تطوره، أهدافه

تطور مفهوم التعليم الأساسى عبر مراحل زمنية مختلفة، حيث ظهرت مفاهيمه (ممارسة ومصطلحاً) منذ الأربعينات و أخذت تتطور حتى منتصف السبعينيات. وقد ظهر مصطلح التربية الأساسية فى الأربعينيات واستمر خلال الخمسينيات، وكان موجهاً أساساً لمساعدة الكبار الذين لم يحصلوا على أية مساعدات تربوية من مدارس أو معاهد نظامية، كما حاول تقديم معلومات ومهارات مناسبة لهم، تمكنهم من فهم ومعالجة المشكلات التى تواجههم فى بيئاتهم و تجعلهم أقدر على النهوض بمستوى معيشتهم. كذلك عنى التعليم الأساسى فى هذه الفترة بالصغار داخل المدارس النظامية بهدف تعليمهم المواد الدراسية المختلفة ، بأساليب تقوم على ألوان من النشاط المنتج المتصل بحياة الناشئين وواقع بيئاتهم، بما يوثق الصلة بين ما يدرسه التلميذ بالمدرسة، وما يعايشه فى البيئة الخارجية، مع تأكيد الاهتمام بالناحية التطبيقية والمشاركة فى العمل المنتج. (يوسف خليل ، ١٩٨٦:١١:١٢).

وقد خاضت مصر تجارب عديدة فى مجال التعليم الأساسى بدأت فى عام ١٩١٦، حينما أنشأت وزارة المعارف مدارس وافيه للبنين و أخرى للبنات، لتلقيهم تعليماً علمياً عاماً يكون متمماً للتعليم بالمدارس الأولية، وكانت مدة الدراسة بهذه المدارس أربع سنوات. وفى مطلع الأربعينيات أنشأت الوزارة مدارس وافيه لهذا للغرض فى الريف، يتلقى فيها الأطفال تعليماً زراعياً، وصناعات زراعية إلى جانب الدراسة المعتادة فى المدارس الأولية.

وفى أواخر الأربعينيات ظهرت تجربة مدرسة قرية المنايل الريفية (بجهود الجمعية المصرية للدراسات الاجتماعية) وقد استهدفت ربط أبناء القرية ببيئاتهم، وإتاحة الفرصة أمامهم لدراسة مشكلاتها والعمل على حلها، إلى جانب إكسابهم قسطاً من المعلومات النظرية. وفى منتصف الخمسينيات ظهرت مدارس الوحدات المجمعة فى الريف، وكان الهدف منها الجمع بين الإعداد المهنى والتعليمى،

لإعداد التلاميذ للحياة المنتجة فى الريف، وتوثيق صلتهم بالبيئة الريفية. وفى الوقت الذى أنشئت فيه مدارس الوحدات المجمعة ذات الطابع العلمى، أنشئت مدارس ابتدائية وافيه كان يقبل بها التلاميذ الذين أتموا المرحلة الابتدائية بنجاح، وكانت مدة الدراسة بها ثلاث سنوات و تجمع بين تزويد التلاميذ بقدر أكبر من الثقافة العامة، وبين إعدادهم للحياة إعداداً عملياً وفقاً لاحتياجات البيئة (يوسف خليل، ١٩٨٦:١٤).

ومع الاهتمام بتعليم الجماهير خارج المدرسة و ظهور أشكال من التعليم غير النظامى، بدأ التركيز على التعليم الأساسى بوصفه مرحلة التعليم الأولى بالمدرسة، التى تكفل للطفل التمرس على طرق التفكير السليم، وتؤمن له حداً أدنى من المعارف والمهارات والخبرات التى تسمح له بالتهيؤ للحياة وممارسة دوره كمواطن منتج (يوسف خليل، ١٩٨٦ : ١٤ - ١٦).

ومنذ عام ١٩٧٨/١٩٧٧، بدأ تجريب التعليم الأساسي في نحو ١٥٠ مدرسة من مدارس المرحلتين الابتدائية والإعدادية، بإدخال بعض الأنشطة المهنية ضمن مواد الدراسة- بدءاً من الصف الخامس الابتدائي- بقصد ربط التعليم بالمحيط البيئي وبالعمل المنتج، وذلك بما يتفق وظروف البيئات المختلفة التي تقع فيها هذه المدارس. ثم أخذت الوزارة تتوسع في تطبيق هذا النظام حتى شمل أكثر من ١٠٠٠ مدرسة ابتدائية وإعدادية عام ١٩٨١/١٩٨٠، إلى أن عمم تدريجياً ١٩٨٢/٨١ ليبلغ عدد المدارس ١٣٠٠٠ مدرسة في أنحاء الجمهورية (المركز القومي للبحوث، ١٩٨٥: ١٧٩). ويشير الجدول (رقم ١) إلى تطور أعداد المدارس والتلاميذ بالمرحلة الابتدائية الحكومية (حضر وريف) على مستوى الجمهورية في الفترة من ١٩٩٥ وحتى ٢٠٠١.

جدول رقم (١)

أعداد المدارس والتلاميذ بالمدارس الابتدائية (حكومي)

حضر وريف على مستوى الجمهورية منذ عام ١٩٩٥ حتى ٢٠٠١

ريف حكومي	حضر حكومي	

عدد التلاميذ (ذكور وإناث)	عدد المدارس	عدد التلاميذ (ذكور وإناث)	عدد المدارس	السنة
٤٣٣٦٣٣٣	١٠٩٠٨	٣١٣٤١٠٤	٥٢٨٠	١٩٩٦/٩٥
٤٣٦٩١٥٢	١٠٨٦٧	٣١٧٢٥٨٧	٥٢٨٥	٩٧/٩٦
٤٤٢٤٥١٩	١٠٥٦٥	٣٠٧٤٧٨٤	٥٠٥٢	٩٨/٩٧
٤٣٤٧٤٧٢	١٠٤٤٧	٢٤٥٤٦٣٦	٣٨٩٩	٩٩/٩٨
٤٣١٠٥٢٥	١٠٤٢٢	٢٣٦٢٧٨٧	٣٨٧٠	٢٠٠٠/٩٩
٤٢٧٢٦٩٢	١٠٤١٧	١٣٠٦٥٩٦	٣٨٦١	٢٠٠١/٢٠٠٠

يلاحظ من ذلك الجدول ارتفاع عدد المدارس الابتدائية الحكومية وكذلك عدد التلاميذ في الريف عن الحضر. وقد يرجع ذلك إلى زيادة وانتشار أنماط أخرى من المدارس غير الحكومية في الحضر، ومنها مدارس اللغات وهى المدارس التي ترعاها الحكومة مع استخدام اللغة الأجنبية لتدريس الرياضيات والعلوم، والمدارس التابعة للأزهر، فضلاً عن مدارس خاصة تمولها مؤسسات خاصة وأفراد. ولذا فوجود هذا التنوع من المدارس في الحضر وما تتمتع به من مزايا تعليمية، يجعلها تستقطب عدداً كبيراً من التلاميذ في هذه المرحلة. وقد بلغ عدد المدارس الابتدائية الخاصة على مستوى حضر الجمهورية عام ٢٠٠٠/٩٩، ١١٣٣ مدرسة، تستوعب ٥١٧٩٨٤ طالباً، مقابل ١٠٨ مدرسة خاصة على مستوى ريف الجمهورية تستوعب ٤٣١٠٥٣٤ تلميذاً بالمرحلة الابتدائية. (الإدارة العامة للمعلومات والحاسب الآلي، ٢٠٠٠/٩٩: ٩).

وإذا انتقلنا إلى أهداف التعليم الأساسي، كما حددتها قوانين التعليم المختلفة لوجدنا أنها تبلورت في الآتي:

١-إعداد وتنمية المواطنين المصريين على نحو يساعدهم على التكيف مع متطلبات المجتمع الحديث.

٢- تزويد المجتمع بمواطنين يتقنون المهارات العلمية الأساسية مع تركيز خاص على مهارات القراءة والكتابة والرياضيات وفروع علوم المستقبل (العلوم- اللغات- الرياضيات).

٣- تزويد المواطنين بالمعارف الأساسية والضرورية عن الصحة والتغذية، والبيئة، والاتجاهات المتصلة بالتنمية.

٤-إعداد المواطنين ومساعدتهم في تنمية المهارات المنقولة، بما في ذلك مهارات التحليل، والتفكير النقدي، والمهارات العلمية ومهارات حل المشكلات (ج.م.ع، وزارة التربية والتعليم، ١٩٩٣: ٢٠)

ومن أهداف التعليم الأساسي أيضا تأصيل احترام العمل اليدوي وممارسته باعتباره أساساً ضرورياً لحياة منتجة بسيطة على مستوى البيئة المحلية. (يوسف خليل، ١٩٨٦: ١٨) .

ثانياً: نظام اليوم الكامل: مقدماته وتداعياته

يعنى نظام اليوم الكامل ضرورة أن يقضى التلميذ سبع ساعات على الأقل في المدرسة. وهذا النظام ليس جديداً على السياسة التعليمية بالمجتمع المصري، حيث أنه كان النظام السائد في فترة ما قبل ثورة يوليو ١٩٥٢، عندما كان التعليم حكراً على طبقة معينة دون غيرها، ولم تكن مجانية التعليم قد أقرت بعد. وبعد قيام الثورة، وصدور قرار مجانية التعليم، أصبح من الأولويات الرئيسية لدى الحكومة المصرية، أن يلتحق جميع الطلاب بالتعليم بغض النظر عن موقعهم الجغرافي، أو بيئتهم الاجتماعية الاقتصادية، أو الجنس الذي ينتمون إليه. وعقب قيام الثورة "تمثل هدف توفير التعليم لكل طفل في سياسة بناء مدرسة كل ثلاثة أيام. وأثمرت هذه السياسة عدة سنوات، غير أنه مع تبنى سياسة اللامركزية فى تنفيذ برنامج التشييد، أخذ هذا النشاط يتباطأ، بالإضافة إلى أن المبالغ المالية التي اعتمدت للصيانة كانت قليلة، مما أدى إلى تدهور المباني المدرسية القائمة" (ج.م.ع ، وزارة التربية والتعليم، ١٩٩٣: ٢٢).

ومع تزايد وعى الشعب بأهمية التعليم، ومجانيته، فضلاً عن إلزام الآباء بضرورة تنفيذه وتوقيع جزاءات مالية على من لا يلحق ابنه بالتعليم في السن المحددة لذلك، زاد الإقبال على التعليم وزاد عدد الطلاب، وأصبحت المباني المدرسية الموجودة لا تتسع لاستيعابهم رغم ما أضيف إليها من مبان جديدة. ومن هنا فقد لجأت الوزارة إلى الأخذ بنظام الفترات في المرحلة الابتدائية، مما نتج عنه

تقلص اليوم الدراسي بالنسبة للتلاميذ الذين يشاركون نفس المبنى (ج.م.ع ، وزارة التربية والتعليم، ١٩٩٣: ٣١-٣٢) .

وقد بلغت نسبة الفصول التي تعمل بنظام الفترات الدراسية في المرحلة الابتدائية في عام ١٩٦١/٦٠، ١٩% من جملة عدد الفصول، ارتفعت النسبة إلى ٣٨% في عام ١٩٦٥/٦٤، ثم إلى ٦٥% في عام ١٩٧٤/٧٣، ثم ٥٠% في عام ١٩٨٠/٧٩ من جملة عدد الفصول في العواصم والبنادر. (المركز القومي للبحوث،١٩٨٥: ٢٠٠) . كما بلغ عدد الأبنية التعليمية في عام ١٩٨٥/٨٤، ١٢,٥٣٥ مبنى يعمل بها ١٦,٦٧٦ مدرسة من مختلف مراحل التعليم العام، ولم يتعد الصالح للاستعمال منها سوى ٧,٧٨٦ مبنى فقط بنسبة ٦٢% . وقد أدى هذا إلى تشغيل المدارس فترة صباحية ومسائية، وأحيانا ثلاث فترات، هذا فضلاً عن تكدس الفصول حيث بلغت كثافة الفصل ما بين ٥٠: ٧٠ تلميذاً. (ج.م.ع ، وزارة التربية والتعليم، ١٩٨٥: ١٥).

ومن هنا أصبحت هناك ضرورة لوضع خطة للحد من نظام الفترات الدراسية. وتحدد من خلال الخطة الخمسية ١٩٩٢/٩١- ١٩٩٧/٩٦ الحاجة إلى إنشاء العديد من المباني المدرسية على النحو التالى:

- عدد ٥٩١١ مدرسة إضافية لتوفير مكان لكل طفل خلال فترة التعليم الأساسي.
- عدد ٥١٧٢ مدرسة إضافية للقضاء على نظام المدارس متعدد الفترات.
- عدد ٨٢٠ مدرسة إضافية لتقليل معدل كثافة الفصول بحيث يبلغ ٣٥ تلميذاً في الفصل.
- عدد ٢٥٨٠ مدرسة إضافية للإحلال محل المباني القائمة.

على الرغم من تحديد هذه الخطة وزيادة الميزانية المادية، إلا أن زلزال أكتوبر ١٩٩٢ قد استنفد هذه الزيادة فى ترميم وبناء مدارس جديدة بدل التى تهدمت (ج.م.ع ، وزارة التربية والتعليم، ١٩٩٣: ٣٢). ولعل الدافع المهم والأساسي لزيادة الأبنية المدرسية، كما كان واضحاً، هو القضاء على نظام الفترات الدراسية والذي تبلورت سلبياته فيما يلي:

- عدم تمكين التلاميذ من مباشرة الأنشطة التربوية والرياضية.

- طبع الدراسة بطابع العجلة والسرعة.

- انخفاض تحصيل التلاميذ وعدم اكتسابهم للخبرات والمهارات المنشودة في الفترة المسائية.

- استهلاك تلاميذ الفترة المسائية الجزء الأكبر من طاقتهم ونشاطهم فى ساعات الصباح.

- عدم إتاحة الفرصة اللازمة لتلاميذ الفترة المسائية لاستذكار دروسهم وأداء واجباتهم.

- قلة إنتاج بعض المعلمين بسبب انشغالهم طوال اليوم (المركز القومي للبحوث، ١٩٨٥: ٢٠٠) .

ومما سبق يتضح أن نظام اليوم الكامل قد أصبح ضرورة. ويؤكد البعض على أن العملية التربوية التعليمية لن تكون مثمرة بدون مدارس تعمل بنظام اليوم الكامل، تتوفر فيها الأدوات والوسائل التعليمية الحديثة، ويتاح فيها فرصة مزاولة الأنشطة التربوية، وتجرى فيها التجارب المعملية (أحمد بخيت، ١٩٧٦: ٢٤٢). وهناك من يؤكد على أن نظام اليوم المدرسي الكامل يعتبر نظاماً مناسباً، إذا كنا نستهدف عملية تربوية سليمة، حيث يوفر للتلميذ فترة زمنية مناسبة للتفاعل الاجتماعي مع زملائه ومعلميه، بما يمكنه خلال هذا التفاعل من اكتساب مهارات بعضها عقلي وبعضها اجتماعي (ج.م.ع، وزارة التربية والتعليم، ١٩٨٥: ٤٨).

وقد بدأت الوزارة بتطبيق هذا النظام منذ منتصف الثمانينيات وزاد التوسع فيه في أواخر التسعينيات، حيث ترك للمديريات التعليمية الحق في تقرير اشتراكها في هذه التجربة أو عدم الاشتراك حسب إمكانياتها، وترك لهذه المديريات الحق في اختيار المدارس التي يطبق فيها هذا النظام في حالة اشتراكها. (ج.م.ع، وزارة التربية والتعليم، ١٩٨٥: ٤٩).

والجدول التالي يوضح تطور توزيع المدارس والطلبة حسب الفترات الدراسية فى مرحلة التعليم الابتدائى فى القطاع الحكومى على مستوى الجمهورية

(حضر - ريف).

جدول رقم (٢)

تطور توزيع المدارس والطلبة حسب الفترات الدراسية بالمرحلة الابتدائية

قطاع حكومي إجمالي الجمهورية منذ عام ١٩٩٦/٩٥ حتى ٢٠٠١/٢٠٠٠

السنة	نظام اليوم الكامل		فترة صباحية		مدرسة مسائية فترة ثانية		مدرسة تعمل فترتين		مدرسة تعمل ثلاث فترات	
	مدارس	طلبة	مدارس	طلبة	مدارس	طلبة	مدارس	طلبة	مدارس	طلبة
	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%
٩٦/٩٥	٣٣,٢٢	٢٨,٨٩	٣٧,٥٠	٣٨,٢١	٢٢,٣١	٢٤,٨٦	٦,٦٨	٧,٤١	٠,٠١	٠,٠٤
٩٧/٩٦	٤٠,٦٥	٣٧,٠٩	٣٣,١٢	٣٣,٤٤	٢٠,٦٨	٢٢,٩٨	٤٥,٤٨	٦,٦٢	٠,٠٠	٠,٣٩
٩٨/٩٧	٣٦,٩٨	٣٥,٠١	٤٥,١٢	٤٤,٣٦	١٣,٨٢	١٥,٨٣	٤,٠٥	٤,٧٤	٠,٠٠	٠,٠٠
٩٩/٩٨	٤٠,٢٨	٣٩,٧٨	٤٤,٤٨	٤٢,٨٣	١٢,١٦	١٣,٩٣	٣,٠٥	٣,٤٢	٠,٠٠	٠,٠٠
٢٠٠٠/٩٩	٣٨,٩٥	٣٨,٢٠	٤٥,٦٦	٤٤,٣٠	١١,٨٨	١٣,١٨	٣,٤٩	٤,٣٠	٠,٠٠	٠,٠٠
٢٠٠١/٢٠٠٠	٣٨,٤١	٣٧,٥٤	٤٥,٣٤	٣٤,٦٤	١٢,١١	١٣,٣٠	١٤,١٣	٤,٤٨	٠,٠٠	٠,٠٠

يكشف لنا الجدول السابق عن انخفاض نسبة المدارس التي تعمل فترة مسائية بشكل ملحوظ خلال الفترة من ١٩٩٥ حتى ٢٠٠٠، حيث انخفضت النسبة خلال خمس سنوات من ٢٢,٣١% إلى ١٢,١١%. كذلك حدث انخفاض في نسبة المدارس التي تعمل بنظام الفترتين في الفترة من ١٩٩٥ حتى ١٩٩٩، حيث انخفضت النسبة من ٦,٦٨% إلى ٣,٠٥%، ثم عادت النسبة إلى الارتفاع في عام ٢٠٠١/٢٠٠٠ لتصل إلى ٤,١٣%، وقد يرجع ذلك إلى زيادة نسبة الطلبة في هذه الفترة، بالمقارنة بنسبة الطلبة في عام ١٩٩٩، حيث بلغت نسبة الطلبة ٥,٤٨% في حين كانت نسبتهم في عام ١٩٩٩ ٣,٤٢%.

ثالثاً: الإطار النظرى للدراسة

اعتمدت الباحثة في هذه الدراسة على أسلوب تحليل التكلفة والعائد Cost Benefit Analysis أو ما يعرف بمعدل العائد Rate Of Return، وهو نوع من

الأساليب المستخدمة عادة في تقويم التعليم. ويقصد بحساب التكلفة والعائد، مقارنة أي مشروع استثماري بالعائد المنتظر منه بقصد تحديد فائدته. وقد استخدم هذا الأسلوب في كل ميادين الاستثمار في رأس المال البشرى كالتعليم والصحة. ومن فوائد استخدام هذا الأسلوب في التعليم، أنه يخدم غرضين رئيسيين: أولهما تشخيصى كأداة لتحليل الجوانب الاقتصادية في التعليم، وثانيهما تبصيري بمعنى أنه يمدنا بالبصيرة، ويفتح أمامنا النافذة التي ننظر منها إلى النظم التعليمية. (محمد منير، ١٩٩٨: ١٠٧-١١٠).

ولما كانت "معدلات العائد لا تقدم سوى مؤشرات للتغيير، فالعائد المرتفع قد يفسر على أنه يعنى زيادة الاستثمار، لكنه لا يحدد مقدار هذه الزيادة. ولهذا فإن الأمر يتطلب إعادة حساب معدل العائد بعد إحداث تغيير معين، لتقدير التأثير الذي أحدثه هذا التغيير على العرض والطلب". (محمد منير، ١٩٩٨: ١١٥) فمن منطلق ذلك حاولت الباحثة التعرف على معدل العائد الفعلي، بعد إحداث تغيير على نظام المدرسة وتحولها من نظام الفترتين إلى نظام اليوم الكامل. ولما كان من الطرق الشائعة للكشف عن العائد الفعلي للعملية التعليمية، الوقوف على نسب النجاح والتسرب وإعادة القيد، فقد لجأت الدراسة إلى هذه المؤشرات للكشف عن معدل العائد الفعلي للعملية التعليمية بمجتمعات الدراسة.

كذلك تم التوجه لحساب ما يعرف بتكلفة الفرصة البديلة Opportunity Cost، ويقصد بها في مجال التعليم حساب الدخول التي كان من الممكن أن يكسبها الطلاب لو أنهم دخلوا إلى سوق العمل بدلاً من التحاقهم بالتعليم. كما يمتد المفهوم ليشمل تقدير قيمة وقت المعلمين وذلك بالتعرف على مرتباتهم، وعما إذا كانوا يتقاضون مرتبات أقل من سعر سوق العمل، وتقدير السعر أو القيمة الحقيقية لوقتهم (محمد منير، ١٩٩٨: ١١٠-١١١). وقد رأت الباحثة أهمية حساب تكلفة الفرصة البديلة بالنسبة للمعلم في ظل نظام اليوم الكامل، حيث تطلب هذا النظام أن يقضى المعلم وقتاً أطول بالمدرسة كان يقضيه في أعمال تدر عليه دخلاً خارج العملية التعليمية، فكان لابد من معرفة القيمة المادية التي عادت على المدرس مقابل هذا الوقت، وعما إذا كانت هذه القيمة أعلى مما يحققه من عمله خارج العملية التعليمية، أم أنه أقل، وما تأثير ذلك اقتصادياً ونفسياً على المعلم.

رابعاً: الإجراءات المنهجية للدراسة

١-أسس اختيار مجتمع البحث

أجريت الدراسة على قريتين مصريتين، إحداهما تتبع محافظة الجيزة والثانية تتبع محافظة المنوفية. وقد كان لهذا الاختيار مبررات منها:

أ- رأت الباحثة أن اختلاف الموقع الجغرافي للقريتين، يمكن أن يعدهما نموذجاً لخصائص الريف المصري. حيث تعد القرية الأولى نموذجاً لقرية تعتمد على زراعة محاصيل الخضر بشكل كبير مع اعتماد قليل على زراعة المحاصيل التقليدية، فضلاً عن انتشار أنشطة أخرى غير زراعية كصيد الحيوانات. في حين تعد القرية الثانية نموذجاً لإحدى القرى التقليدية بالوجه البحري، التي تعتمد في المقام الأول على الزراعة التقليدية، ومازالت مهنة الزراعة هي المهنة الأساسية لمعظم سكانها.

ب- تعد المدرسة بالقرية الأولى أقدم نسبياً في تطبيق نظام اليوم الكامل بها، حيث طبق فيها منذ العام الدراسي ١٩٩٨/٩٧، مما جعله يأخذ صفة الاستقرار إلى حد ما ، في حين أن المدرسة الموجودة بالقرية الثانية تعد من أحدث المدارس التي طبق فيها هذا النظام، إذ طبق في العام الدراسي ٢٠٠١/٢٠٠٠ مما يعكس وصفاً حياً لموضوع الدراسة.

وفيما يلي عرض لخصائص مجتمعى الدراسة:

تتبع القرية الأولى مركز إمبابة، محافظة الجيزة، وهى قرية أم تتبعها قريتان وثلاث عزب يبلغ عدد سكانها وفق تعداد ١٩٩٦، ١٤٠٢٧ نسمة. وتبلغ نسبة من يعملون بالزراعة والصيد من السكان ١٥ سنة فأكثر ٣١,١%. (الجهاز المركزي للتعبئة العامة والإحصاء، ١٩٩٨: ١٨٦) يبلغ زمام القرية ١٥٤٣ فداناً و١٩ قيرطاً و٢٣ سهماً، منها ١٣٢١ فداناً و١٩ قيراطاً و٢٣ سهماً أرض ملك، و٢٠١ فداناً و٢٠ و قيراطاً و٥ أسهم أرض إيجار، أما أرض المنافع فتبلغ م١٩,٥١,١٢.

يبلغ عدد الحائزين الملاك ٧٨٠ حائزاً، تصل نسبة من يحوز منهم أقل من فدان ٦٥,٥%، في حين بلغت نسبة من يحوزون من فدان لأقل من ثلاثة أفدنة ٢١,٣%. وتحوز هاتان الفئتان نسبة ٣٥% من جملة الحيازة. أما فئة من يحوزون

من ٣ إلى ١٠ أفدنة فقد بلغت ٨,٣% ويحوزون ٢٥% من جملة الحيازة. كما بلغت نسبة من يحوزون من ١٠ إلى ٣٠ فداناً ٤% لنسبة ١٩% من جملة الحيازة. وتأتى الفئة الأخيرة وهم من يحوزون من ٣٠ إلى ٥٠ فداناً وهم ثمانية حائزين، يحوزون ٢١,٤% من جملة الحيازة (الجمعية الزراعية، سجل ٢ خدمات).

تعتمد القرية على زراعة محاصيل الخضر والفاكهة، حيث تنقسم المساحة المنزرعة بالفاكهة، إلى جزئين أحدهما داخل زمام القرية ويبلغ ٤٢٨ فداناً و٦ قراريط، والثاني خارج زمام القرية ويبلغ ٢٤٤ فداناً. وتتنوع الفاكهة ما بين البرتقال واليوسفي والمانجو. كما تتميز القرية بوجود المشاتل، حيث تضم ١٢٠ مشتلاً للنخيل والفيكس والمانجو والليمون. وتشتهر القرية بزراعة نخيل البلح وخاصة البلح الأمهات، ويوجد بالقرية حوالي ٣٢٩٩ نخلة مفرد. أما المحاصيل التقليدية فهي عبارة عن القمح والذرة وتزرع منها مساحات صغيرة (الجمعية الزراعية، قرية رقم ١).

وتوجد بالقرية خدمات زراعية تتمثل في وجود جمعية زراعية ، وبنك للتنمية والائتمان الزراعي يخدم القرية والقرى التابعة لها، كما يوجد بالقرية وحدة اجتماعية وأخرى صحية.

وتعانى القرية من عدم وجود صرف صحي مثلها مثل معظم القرى المصرية، ويجرى حالياً تنفيذ مشروع للصرف الصحي بها. ويعتمد الأهالي على شراء المياه من الباعة لاستخدامها في الطهي والشرب.

أما عن الخدمات التعليمية فيوجد بالقرية ثلاث مدارس ابتدائية مشتركة، كانت تعمل واحدة منهما فقط بنظام اليوم الكامل. كما يوجد بالقرية معهد أزهري ابتدائي وآخر إعدادى. وقد أقيمت بالقرية منذ عام مدرسة إعدادية اشتركت في نفس المبنى مع المدرسة التي تعمل بنظام اليوم الكامل، وبذلك عادت المدرسة الابتدائية مرة أخرى للعمل فترة صباحية فقط تنتهي في الثانية عشرة والنصف لتبدأ المدرسة الإعدادية عملها في الفترة المسائية.

وبالنسبة للحالة التعليمية في مجتمع البحث، فقد بلغت نسبة الأمية بين السكان فى الفئة العمرية ١٠ سنوات فأكثر ٤٧,٢% وترتفع نسبة الأمية بين الإناث بشكل

كبير، حيث بلغت ٦٣%. أما نسبة من يقرأون ويكتبون فقد بلغت ٣٣,٥%. وقد ظهر انخفاض ملحوظ في نسبة الحاصلين على الشهادة الابتدائية، حيث بلغت النسبة ٣,٢% فقط من جملة عدد المتعلمين. ويشير ذلك إلى ارتفاع نسبة التسرب من التعليم في هذه المرحلة الدراسية. وهذه النتيجة أكدت عليها إحدى الدراسات التي أجريت بالمركز القومي للبحوث بالاشتراك مع وزارة التخطيط، حيث أشارت الدراسة إلى تزايد نسبة التسرب في الريف عن الحضر، وفى المرحلة الابتدائية، وبصفة خاصة بالصف الخامس بالمقارنة بسنوات الدراسة لأخرى. (المركز القومي للبحوث، ٢٠٠٠: ٤٣).

أما القرية الثانية فهي قرية تتبع مركز الشهداء بمحافظة المنوفية، وهى قرية تابعة، يبلغ عدد سكانها ١١٨٢٨ نسمة، وتبلغ نسبة من يعملون بالزراعة ٥١% من سكانها. تقدر مساحة زمام القرية ١٢١٧ فداناً، فضلاً عن ١٤٣ فداناً أرض منافع. يبلغ عدد الحائزين بالقرية ٢٦٠ حائز، يحوز ٦٧% منهم أقل من فدان، في حين يحوز ١٨% منهم من ١٠ لأقل من ٣٠ فدان.

تعتمد القرية على زراعة المحاصيل التقليدية (القمح- القطن- الذرة)، فضلاً عن زراعة مساحات قليلة من حدائق البرتقال واليوسفي. يوجد بالقرية مندوبية لبنك القرية، حيث تقع معظم الخدمات الرئيسية بالقرية الأم. كما يوجد بها مدرستان ابتدائيتان مشتركتان إحداهما تقع على أطراف القرية وتعمل بنظام الفترتين، والثانية داخل القرية وتعمل بنظام الفترة الواحدة، فضلاً عن مدرسة إعدادية مشتركة، وأخرى ثانوي تجارى مشتركة أيضاً، هذا علاوة على معهد أزهري ابتدائي وآخر إعدادي. وقد أدى تعدد المدارس وتنوعها داخل القرية إلى جانب قدم نشأة الكثير منها – يرجع نشأة المدرسة محل الدراسة إلى عام ١٩٥٧- إلى ارتفاع نسبة التعليم، حيث بلغت النسبة وفق تعداد ١٩٩٦، ٥٦% وبلغت نسبة من يقرأ ويكتب ٢٠% في حين بلغت نسبة الحاصلين على الشهادة الابتدائية ١١%.

٢- المجال البشرى للدراسة:

أجريت الدراسة عل ١٢ أسرة في كل مجتمع، أي بلغ عدد حالات الدراسة ٢٤ أسرة بكلا المجتمعين. تم اختيار بعض الأسر من خلال أبنائهم الموجودين

بالمدرسة، وكان معظمهم من طلاب الصف الرابع والخامس الابتدائي فيما بين سن ٩ - ١٠ سنوات. ويرجع التركيز على هذه الفئة العمرية إلى أنهم كانوا أكثر فهماً وتجاوباً مع الباحثة، فضلاً عن أن هذه الفئة العمرية هي الأكثر مشاركة في اقتصاديات الأسرة الريفية. وقد اختيرت حالات الدراسة ممن ينتمون إلى الطبقة الدنيا بشرائحها الثلاث، وذلك باعتبار أن هذه الفئة من أكثر الفئات التي تعتمد اعتماداً كبيراً على أطفالها.

وقد روعي في الأسر المختارة التنوع من حيث نمط الأسرة، والنشاط الاقتصادي. وقد استعانت الباحثة في اختيار حالات الدراسة وتصنيفهم بالمدرسين الموجودين بالمدرسة، والمقيمين داخل القرية، حيث تتيح طبيعة العلاقات الاجتماعية سهولة التعارف بين أبناء المجتمع الصغير. وجاءت خصائص حالات الدراسة في كلا القريتين على النحو التالي:

جدول رقم (٣)

خصائص حالات الدراسة بالقرية الأولى

رقم الأسرة	مهنة الوالدين		تعليم الوالدين		حجم الأسرة	نمط الأسرة	الملكية
	الأب	الأم	الأب	الأم			
١	ترزي	ربة منزل وتعمل بالتجارة الصغيرة	يقرأ ويكتب	أمية	٦	نووية	محل ترزى
٢	مزارع	بائعة	أمي	أمية	١٦	مشتركة	١٤ط ملك- ماشية- محاصيل تقليدية+ بلح
٣	عامل ومزارع	ربة منزل	يقرأ ويكتب	أمية	١٥	مشتركة	١٣ط ملك+ ماشية- محاصيل تقليدية
٤	مزارع	بائعة	أمي	أمية	١٢	ممتدة	١٢ط إيجار+ ١ف ملك- محاصيل تقليدية- بلح- مشتل- فيكس
٥	أرزقى	بائعة سمك	أمي	أمية	٧	نووية	لا يملك
٦	ارزقي	ربة منزل	أمي	أمية	٥	نووية	لا يملك
٧	عامل بالصرف الصحي	بائعة فسيخ	أمي	أمية	١٠	نووية	لا يملك
٨	مزارع	ربة منزل	يقرأ ويكتب	أمية	٩	نووية	١,١٢ف إيجار+ ١ف ملك+ محاصيل+ مشتل مانجو+ صيد حيوانات
٩	أرزقى	ربة منزل	أمي	أمية	٧	نووية	صيد حيوانات
١٠	موظف	ربة منزل	متوسط	تقرأ وتكتب	٨	ممتدة	٢ف ملك + ١٨ ط إيجار + محاصيل + بلح+ مانجو
١١	نجار	ربة منزل	يقرأ ويكتب	أمية	٨	ممتدة	لايملك
١٢	عامل	ربة منزل	أمي	أمية	٧	نووية	١٤ط ملك ويعمل لدى الغير باجر

يلاحظ من خلال الجدول السابق أن هناك تنوعاً في مهن الآباء، وقد سبقت الإشارة إلى أن مجتمع البحث يشهد تنوعاً كبيراً في المهن غير الزراعة. كما يلاحظ انتشار عمل النساء بالتجارة الصغيرة وعلى رأسها تسويق الخضر، تليها تسويق منتجات الألبان (الزبد). ويبدو من خصائص حالات الدراسة ارتفاع نسبة الأمية وخاصة بين النساء، وكذلك انخفاض نسبة من يقرأ ويكتب. وقد جاء ذلك مواكباً لما تم جمعه من بيانات إحصائية حول مستوى التعليم بمجتمع البحث. يغلب نمط الأسرة النووية على مجتمع البحث، وإن كان هناك ارتفاع ملحوظ في حجم الأسرة، فقد بلغ متوسط حجم الأسرة بين حالات الدراسة ٧،٧ فرداً. ارتفعت نسبة من لا يملكون أرضاً بين حالات الدراسة، كذلك انخفض حجم الحيازة بين من يملكون، حيث تراوحت المساحة ما بين أقل من فدان وحتى أقل من ثلاثة أفدنة. وقد ظهرت المهن الثانوية بشكل ملحوظ بين حالات الدراسة من الذكور، وكانت معظمها مرتبطة بالبيئة الجغرافية الخاصة بمجتمع البحث كمهنة صيد الحيوانات التي انتشرت مع وجود الجبل المحيط بالقرية.

ويعرض الجدول رقم (٤) موجزاً لحالات الدراسة فى القرية الثانية. ومنه يلاحظ أن مهنة الزراعة كانت المهنة الغالبة لمعظم حالات الدراسة، كما كان هناك عدد من الحالات يعمل فيها رب الأسرة خارج القرية على الرغم من امتلاك بعضهم لأرض زراعية. وهذا يشير إلى وقوع عبء العمل الزراعي على المرأة والأطفال داخل هذه الأسر. وعلى الرغم من انتشار نمط الأسرة النووية، إلا أنه ظهر ارتفاع في متوسط حجم الأسرة، حيث بلغت حوالى ٧ أفراد. ويؤكد ذلك على أن قيمة إنجاب عدد كبير من الأطفال كعزوة ومصدر للدخل ما زالت قيمة عليا في الثقافة الريفية، وأن برامج التوعية بتنظيم الأسرة لم تصل إلى هدفها بعد في تلك المناطق الريفية.

جدول رقم (٤)

خصائص حالات الدراسة بالقرية الثانية

رقم الأسرة	مهنة الوالدين		تعليم الوالدين		حجم الأسرة	نمط الأسرة	الملكية
	الأب	الأم	الأب	الأم			
١	مدرس	ربة منزل	دبلوم	دبلوم	٨	ممتدة	١٤ط إيجار + ٨ ملك برسيم + مواشى
٢	عامل ومزارع	ربة منزل	يقرأ ويكتب	أمية	٦	نووية	١٨ط إيجار + ١٤ط ملك+ بقرة وجاموس
٣	مزارع	ربة منزل	أمى	أمية	٨	نووية	١ ف إيجار+ ٤ ط ملك برسيم وغلة+ ماشية
٤	مدرس ومزارع	ربة منزل	دبلوم فنى	تقرأ وتكتب	٦	نووية	١٨ ط ملك+ ١٢ط إيجار برسيم+ قمح+ بقرة وجاموس
٥	فنى صيانة	ربة منزل	دبلوم فنى	أمية	٧	نووية	لديه محل لإصلاح الأدوات الكهربائية
٦	مزارع ويعمل خارج القرية	ربة منزل	يقرأ ويكتب	أمية	١٠	ممتدة	١,١٨قمح + برسيم+ ٣ رأس ماشية
٧	مزارع	ربة منزل	أمى	أمية	١٠	نووية	١٠١٥ إيجار محاصيل تقليدية وماشية
٨	موظف ومزارع	ربة منزل	دبلوم تجارى	دبلوم تجارى	٧	نووية	١٤ط ملك محاصيل تقليدية وبقر وعجل
٩	موظف ومزارع	تعمل فى الأرض	يقرأ ويكتب	أمية	١٢	ممتدة	١ف ملك محاصيل تقليدية وخضار وجاموس
١٠	يعمل بالقاهرة	زراعة الأرض	يقرأ ويكتب	أمية	٦	نووية	٢ف ملك وإيجار تقليدية وخضار وجاموس
١١	يعمل خارج القرية	زراعة الأرض	يقرا ويكتب	أمية	٦	نووية	١,١٨فدان ملك محاصيل تقليدية خضار
١٢	يعمل بمحل عصير بالقاهرة	زراعة الأرض	أمى	أمية	٦	نووية	لا يملك

٣-المناهج والأدوات المستخدمة

اعتمدت الباحثة على منهج دراسة الحالة "ذلك المنهج الذي يتجه إلى جمع البيانات العلمية المتعلقة بأية وحدة سواء كانت فرداً أو مؤسسة أو نظاماً اجتماعياً أو مجتمعاً محلياً "(محمد الجوهرى، ١٩٨٠: ٢٢٣). وقد أجرت الباحثة دراسة حالة لأربع وعشرين أسرة، تم من خلالها التعرف على خصائص الأسر موضوع الدراسة، والتعرف على طبيعة الأنشطة التي يؤديها الطفل في الأسرة وهل طرأ تغير على أداء هذه الأنشطة مع تغير نظام العمل بالمدرسة، من نظام الفترتين إلى نظام اليوم الكامل.

وقد استخدم دليل العمل الميدانى الذى اشتمل على موضوعين رئيسين، الأول حول الأبعاد الاقتصادية ونظام اليوم الكامل، والثانى عن الأبعاد الاجتماعية. وقد اندرج تحت كل موضوع رئيسى عدة موضوعات فرعية، اهتم بعضها بالكشف عن الأبعاد الاقتصادية من خلال التعرف على وضع الأبنية المدرسية، ونظام العمل بالمدرسة، ودور المعلم فى ظل النظام الحالى. واهتم بعضها الآخر بالكشف عن تأثير بعض المتغيرات الاجتماعية كالنشاط الاقتصادى، والمهنة، نمط الأسرة، نوع الطفل وعمره، على موقف الأسر الريفية من نظام اليوم الدراسى الكامل.

كذلك اتخذت الباحثة المدرسة كحالة، خاصة في مرحلة معينة من تاريخها، وهى مرحلة تحولها إلى نظام اليوم الكامل، وذلك باعتبار الأفراد المكونين لها (مدرسين، وطلاب وإداريين وعمال) أجزاء وعوامل داخلة في تكوين هذه الحالة.

وقد استخدمت عدة أدوات كالملاحظة في الكشف عن طبيعة الأنشطة التي يمارسها الأطفال بالمدرسة، وكذلك طبيعة العلاقات بين المدرسين والتلاميذ، وبين المدرسين بعضهم البعض، وبين المدرسين وإدارة المدرسة. كما أجرت الباحثة العديد من المقابلات الجماعية والفردية مع المدرسين وأفراد الأسرة والتلاميذ. وتم الاعتماد على الإخباريين وكذلك الإحصاءات والوثائق الرسمية في جمع البيانات الخاصة بمجتمعات الدراسة، وبعض المعلومات عن نشأة المدرسة وتطور نظام العمل بها. فضلاً عن الاعتماد على الإدارة العامة للمعلومات والحاسب الآلي بوزارة التربية والتعليم ، لجمع بيانات حول تطور عدد المدارس الابتدائية ، وكذلك

المدارس التي تعمل بنظام الفترتين والأخرى التي تعمل بنظام اليوم الكامل.

٤-المجال الزمنى للدراسة

بدأت الدراسة الاستطلاعية في العام الدراسي ١٩٩٨/٩٧ مع بداية التوسع في تطبيق نظام اليوم الكامل، وقد اختيرت القرية الأولى وأجريت الدراسة الميدانية بها في العام الدراسي ١٩٩٩/٩٨. وعندما لاحظت الباحثة وجود اختلاف في خصائص هذه القرية عن مثيلاتها في قرى الوجه البحري، فقد رأت اختيار إحدى القرى التقليدية للكشف عما إذا كانت هناك اختلافات في موقف الأسر من نظام اليوم الكامل، باختلاف طبيعة النشاط الاقتصادي إلى حد ما بين كل منهما. وبالفعل استكملت الدراسة الميدانية في العام الدراسي ٢٠٠١/٢٠٠٠ بالقرية الثانية.

خامساً: نتائج الدراسة الميدانية

١- نظام اليوم الكامل: الأبعاد الاقتصادية

جاء نظام اليوم الكامل- كما سبقت الإشارة- باعتباره ضرورة أساسية لتلافى القصور الذي أصاب العملية التعليمية، نتيجة الأخذ بنظام الفترتين، وكان الهدف منه في المقام الأول إدخال الأنشطة والتوسع فيها، وإتاحة الفرص للطلبة للاشتراك في هذه الأنشطة التي لم يتح نظام الفترات الأخذ بها، نظراً لقصر اليوم الدراسى.

ولتتبع الأبعاد الاقتصادية لنظام اليوم الكامل، سوف نقف على الأوضاع الخاصة بالعملية التعليمية في المدرستين موضع الدراسة، حيث نتعرض لأحوال الأبنية المدرسية، ونظام العمل بالمدرسة بدءاً من عدد الحصص ومدتها، ووقت الفسحة ومدته ومدى الاستفادة منه ، هذا فضلاً عن التعرف على وضع المعلم باعتباره محوراً أساسياً من محاور العملية التعليمية، وموقفه من نظام اليوم الكامل.

أ- الأبنية المدرسية وما طرأ عليها من تحولات في ظل نظام اليوم الكامل

كان من الطبيعي ونحن بصدد دراسة نظام ضم مدرستين كانت إحداهما تعمل فترة صباحية، والثانية تعمل فترة مسائية، ليصبحا مدرسة واحدة (بكامل هيئتها مدرسين وطلاباً وإداريين) تعمل بنظام اليوم الكامل، أن نتعرف على الإجراءات التي اتخذتها المدرسة بشأن تطوير الأبنية التعليمية بما يتلاءم ونظام العمل الجديد.

فعندما صدرت القرارات لكل إدارة تعليمية بحصر عدد المدارس التي يمكن أن يطبق فيها نظام اليوم الكامل، واتخاذ اللازم في أسرع وقت، قامت إدارة أوسيم التعليمية باختيار أربع مدارس - كانت من بينها المدرسة موضوع الدراسة - وتم إعدادها ليطبق بها العمل في العام الدراسي ١٩٩٨/٩٧. ومن بين الدوافع التي أدت إلى اختيار هذه المدرسة حداثة نشأتها، حيث أنشئت في عام ١٩٨٩ على مساحة تسعة قراريط، وكانت تضم مبنى واحداً مكوناً من طابقين يضمان ثلاثة عشر فصلاً. وقد تم ترميم المدرسة بعد زلزال ١٩٩٢ - رغم حداثة بنائها - وتم إضافة طابق جديد يضم عشرة فصول بعد اتخاذ قرار العمل فيها بنظام اليوم الكامل، وبذلك أصبح عدد الفصول ثلاثة وعشرين فصلاً. وتضم المدرسة ١٤٣١ تلميذاً موزعين على خمس فرق - من الصف الأول حتى الخامس - تضم كل فرقة خمسة فصول، ليبلغ متوسط الفصل ٦٢ تلميذاً. ويعمل بالمدرسة ٣٢ مدرساً، فضلا عن سكرتير، وثلاثة عمال، إلى جانب مدير وناظر المدرسة.

وبينما كانت المدرسة الأولى من أولى المدارس التي أخذت بهذا النظام في إدارة أوسيم التعليمية، فقد كانت المدرسة الثانية من أحدث المدارس التي أخذت بهذا النظام في إدارة الشهداء التعليمية، حيث طبق فيها في العام الدراسي ٢٠٠١/٢٠٠٠. ويرجع تاريخ إنشاء هذه المدرسة إلى عام ١٩٥٧ - ولعل تاريخ هذه النشأة يفسر لنا ارتفاع نسبة التعليم بصورة كبيرة في هذه القرية، بالمقارنة بالقرية الثانية كما سبقت الإشارة إلى ذلك عند عرض خصائص مجتمعات الدراسة - وكانت المدرسة في هذه الفترة مكونة من طابق واحد يضم اثنى عشر فصلاً، و تقع على مساحة ثلاثة أفدنه، تم استقطاع فدان منها لإقامة مدرسة إعدادية لأبناء القرية.

وقد تعرضت المدرسة إلى عمليتي تجديد طوال فترة نشأتها، الأولى إثر زلزال ١٩٩٢ حيث تم ترميم المدرسة مع إضافة طابقين يضمان أربعة عشر فصلاً، والثانية عندما اتخذ قرار العمل بنظام اليوم الكامل، حيث أضيفت ثلاثة طوابق أخرى للمدرسة ليصبح عدد الطوابق خمس طوابق، ولتضم المدرسة ٤٦ حجرة منها ٢٦ حجرة للفصول، وتستخدم باقي الحجرات للأنشطة والإدارة.

تضم المدرسة ١٢٢٤ تلميذاً منهم ٦٤٢ من الذكور، ٥٨٢ من الإناث،

موزعين على الفرق الدراسية من الأول حتى الخامس، وتضم كل فرقة ستة فصول، ويبلغ متوسط كثافة الفصل ٤٢ تلميذاً. يبلغ عدد الهيئة الإدارية بالمدرسة (مدرسون، مديرون، نظار، عمال، مشرفون) ٩١ فرداً يمثلون الهيئتين الإداريتين للمدرستين قبل عملية الضم. بلغت نسبة من يعملون بالمدرسة من داخل القرية ٦٠% في حين ينتمي الآخرون إلى القرى المجاورة.

مما سبق يتضح أن الأبنية المدرسية بكلا المدرستين، قد استطاعت – مع تعديل الظروف – تطبيق نظام اليوم الكامل، من حيث إضافة طوابق جديدة تضم عدداً أكبر من الفصول. وقد كانت مدرستا الدراسة أسعد حالاً من كثير من المدارس الأخرى التي طبق فيها هذا النظام ولم تكن مستعدة لذلك، ولكنه من الملاحظ أنه مع التشديد على ضرورة تطبيقه في معظم الإدارات التعليمية، لجأ الكثير من النظار ومديري المدارس إلى أساليب مختلفة لتوفير الفصول لاستيعاب التلاميذ، مثال ذلك ضم حجرات النشاط إلى بعضها البعض، أو أن تلجأ إدارة المدرسة في كثير من الأحوال إلى إلغاء حجرات المدرسين- إن وجدت- وتحويلها إلى فصول دراسية لاستيعاب أعداد التلاميذ المتزايدة.

ولا يخفى علينا ما لذلك من نتائج وانطباعات نفسية سلبية على المدرسين، حيث يشعرون بشيء من عدم التقدير مما قد يؤثر بالسلب على طريقة أدائهم، وبالفعل لا يجدون مكاتب يضعون فيها كتبهم وكراسات الطلاب، بل إنهم لا يجدون مكاناً أو مقعداً يجلسون عليه. هذا علاوة على تكديس الفصول بعدد كبير من التلاميذ، حتى أن الحال قد بلغ بإحدى المدارس التي لاحظتها الباحثة أن تصل كثافة الفصل الواحد إلى ٨٠ تلميذاً.

ب- نظام العمل بالمدرسة وما طرأ عليه من تغيرات

كان العمل بالمدرسة في نظام الفترتين يبدأ من السابعة والنصف صباحاً، وينتهي في الثانية عشرة والنصف ظهراً. أي أن مدة الدراسة تستغرق خمس ساعات، توزع على ست حصص يتخللها فسحة مدتها عشر دقائق، وتصل الحصة إلى حوالي ساعة إلا ربعاً. أما في نظام اليوم الكامل فإن العمل بالمدرسة يبدأ في الثامنة صباحا وحتى الثالثة بعد الظهر، أي لمدة سبع ساعات يتخللها فسحتان

الأولى مدتها ثلث ساعة وتبدأ بعد الحصة الثانية، والثانية مدتها ساعة وتبدأ بعد الحصة الرابعة. وكان الهدف الأساسي من إطالة مدة الفسحة - كما سبقت الإشارة - هو إمكانية استغلالها في أداء الأنشطة التي من أجلها تم المطالبة بتطبيق هذا النظام. وقد بقيت مدة الحصة في ظل النظام الجديد ٤٥ دقيقة أيضاً. من هنا نلاحظ أن عدد الحصص ومدة الحصة لم يطرأ عليهما أي تغيير في ظل النظام الجديد، ولكن التغيير الواضح كان فى وقت الفسحة بما يتفق وطبيعة الهدف من إطالتها. ولذا فقد حاولت الباحثة الكشف- من خلال الملاحظة، ومن خلال المقابلات مع التلاميذ والمدرسين- عن طرق توظيف واستغلال الفسحة، وهل استطاع نظام اليوم الكامل من خلالها أن يحقق أهدافه بالفعل؟

جاءت الشواهد الميدانية لتؤكد على أن الهدف من إطالة مدة الفسحة لم يتحقق واقعياً، فمع أنه قد خصصت بالفعل – في ظل النظام الجديد – حجرات عديدة للأنشطة، وأصبح بكل مدرسة حجرة للموسيقى، وحجرة للرسم، وأخرى للكمبيوتر، ومعمل للعلوم، ومكتبة، وحجرة للاقتصاد المنزلي وأخرى للصيانة، ويوجد لكل نشاط من هذه الأنشطة مشرفون عليها، إلا أن الملاحظة أكدت أن النشاط الوحيد الذي يمارس بالمدرسة، وخلال فترة الفسحة هو النشاط الرياضي وفى مقدمته كرة القدم. تلك اللعبة التي أجمع أكثر من ٩٠% من الأطفال والشباب في دراسة عن وقت الفراغ،، على أنها الهواية واللعبة الوحيدة التي يفضلها الشباب في الريف (عالية حبيب، ٢٠٠٠). وقد تبين أن هذا النشاط يمارسه الطلبة مع المدرسين بهدف قتل الوقت فقط، وليس من قبيل تدريب الطلبة، أو إكسابهم أية مهارات رياضية. أما عن الاستخدامات الجديدة للفسحة، فقد جاءت كحل لمشكلات واجهت الطلاب والمدرسين في ظل نظام اليوم الكامل. وقد تبلورت تلك المشكلة في ظل الخصائص الاجتماعية والاقتصادية للبيئة الريفية.

وأول المشكلات التي واجهت تلاميذ اليوم الكامل، كانت مشكلة الانتظام في مجموعات التقوية. تلك المجموعات المأخوذ بها في المدارس الحكومية، والتي يقبل عليها عدد كبير من التلاميذ، خاصة من ذوى الدخول المنخفضة. كانت تلك المجموعات تبدأ بعد انتهاء اليوم الدراسي- في الثانية عشر والنصف- وفى ظل النظام الجديد، كان عليها أن تبدأ بعد الثالثة ظهراً، مما حدا بكثير من الطلاب إلى

عدم المواظبة على هذه المجموعات التي تنتهي على أقل تقدير في الرابعة والنصف مساء، مما كان يحتم عليهم الوصول إلى منازلهم - شتاء - بعد الغروب وخاصة من يسكنون في مناطق بعيدة عن المدرسة، يستغرق الوصول إليها أحيانا حوالي ساعة. ولكي تواجه إدارة المدرسة هذه المشكلة رأت إمكانية إعطاء المجموعات أثناء الفسحة الكبيرة، وقد رحب التلاميذ بذلك وكذلك المدرسون.

ويرجع ترحيب المدرسين بهذا النظام كذلك إلى أن معظمهم قد واجهتهم مشكلة التأخر بالمدرسة، حيث يحوز معظمهم أرضاً سواء ملك أو بالإيجار يعملون فيها بما يتفق وحياتهم الريفية، ومنهم من يعمل أحياناً في أعمال غير زراعية كمهنة ثانوية تساعدهم على مواجهة متطلبات المعيشة. فقد تبين أن هناك مدرسين يملكون محلات لبيع "إكسسوار" السيارات أو الأدوات الكهربائية، كما في القرية الأولى، وآخرون يمارسون مهنة إصلاح الأدوات الكهربائية، أو يمتلكون محلاً للبقالة كما في القرية الثانية. وكل هؤلاء كانوا يمارسون أعمالهم في ظل نظام الفترتين دون أي مشكلات، حيث كان لديهم متسع من الوقت لمتابعة هذه الأنشطة. أما في ظل النظام الجديد فقد أصبح هناك معاناة كبيرة في التوفيق بين العملية التعليمية والأعمال الثانوية التي يشغلونها. ولذا فقد كان العمل وقت الفسحة ملاذاً لهم، للعودة مبكراً إلى منازلهم وأعمالهم.

ولم يقتصر توظيف وقت الفسحة واستغلاله في تلقي مزيد من الدروس، وعدم أداء أو ممارسة الأنشطة فقط، بل تعدى ذلك إلى ظهور بعض المساوئ التي أثرت على مستوى التحصيل الدراسي وسلوك التلاميذ. فقد أدى نظام الفسحة الطويلة إلى استنفاد التلاميذ لطاقاتهم في اللعب مع أقرانهم، مما أثر بالتالي على قدرتهم على الاستيعاب في الحصص التي تلي الفسحة، وقد أكد ذلك المدرسون و كذلك بعض التلاميذ. هذا فضلاً عن أن طول اليوم الدراسي، قد أصاب الكثير من الأطفال بالإرهاق والتعب خاصة من هم في الفرق الدراسية الأولى. ويرجع ذلك إلى تعرضهم للجوع، حيث يستنفدون طعامهم في الفسحة الأولى، ويعتمدون بعد ذلك على الوجبات الخفيفة التي يحصلون عليها من الباعة الجائلين، أو يعتمدون على وجبة "البسكويت" التي تقدمها لهم المدرسة والتي لا يقبل عليها الأطفال بصورة كبيرة نظراً لعدم استساغة طعامها، وكذلك لما أحيط بهذه الوجبة من

شبهات في أنها تسبب حالات التسمم. وتشير إحدى المدرسات التي تعمل بمهنة التدريس منذ أكثر من عشرين عاماً، إلى أن نظام الفسحة الطويلة معمول به منذ زمن بعيد، وكان يسمح فيه للتلاميذ بالانصراف إلى منازلهم والعودة بعد ذلك إلى المدرسة، وكان هذا النظام يتيح للتلاميذ تناول وجبة غذائية مفيدة مع ذويهم، حيث أن هذا الوقت يزامن تناول وجبة الظهيرة التي يحرص عليها الريفيون سواء داخل المنزل أو في الحقل، ولذا فقد كان التلاميذ يعودون إلى المدرسة وقد جددوا نشاطهم وأصبحوا قادرين على استيعاب دروسهم.

وفضلاً عن تلك المساوئ التي ظهرت على عملية التحصيل الدراسي من جراء نظام الفسحة الطويل، فقد ظهرت أيضا مساوئ كثيرة على سلوك الأطفال، إذ زاد الاحتكاك والعنف بين التلاميذ بعضهم البعض، مما نجم عنه الكثير من الإصابات التي لم تكن بهذا الحجم من قبل. وتشير الزائرة الصحية بالمدرسة رقم (٢) إلى وقوع سبع إصابات كسر بين التلاميذ استوجب تحويلها إلى المستشفى وأدى ذلك إلى عمل جبائر لهؤلاء التلاميذ. وترى الزائرة الصحية وكذلك المدرسون أن هذه الإصابات لم تكن موجودة من قبل في ظل نظام الفسحة القصيرة، وكانت الإصابات وقتها مجرد جروح بسيطة يمكن علاجها بالمدرسة.

وإذا كانت الظروف الاجتماعية والاقتصادية التي يعيشها الطلاب والمدرسون في ظل البيئة الريفية، وراء ظهور استخدامات جديدة للفسحة، أدت إلى إخفاق الأنشطة المدرسية، فقد كانت هناك إلى جانب ذلك عوامل اقتصادية مادية ساهمت في ذلك بشكل آخر. حيث ظهر نقص واضح في أدوات الموسيقى، والأدوات الرياضية، وأجهزة المعامل، وكذلك أجهزة الكمبيوتر، حتى أن المتوفر منها هو بمثابة عهدة يجب المحافظة عليها، حتى لا يتعرض المسئول عنها إلى المساءلة. هذا فضلاً عن عدم وجود مشرفين مؤهلين للإشراف على ممارسة هذه الأنشطة. فمؤهلات مشرفي الأنشطة كما أظهرت الدراسة الميدانية هى: دبلومات الصناعة، أو التجارة، أو الزراعة فيما عدا مشرف نشاط الرسم فهو خريج ثانوي فني.

ومن العوامل الأساسية التي أدت إلى تخلف أداء الأنشطة المدرسية في المدارس الحكومية عموماً، تدنى الحوافز المادية لمشرفي النشاط، مما يظهر قصورها فى أن تحفزهم على العمل، وبذل الجهد، وإنفاق الوقت. ومن الملاحظ

أحياناً أن كثيراً من الأنشطة المدرسية لا تمارس بشكل جدي في الواقع، ولكنها تتم بكل دقة "على الورق" فقط، مما يوحي بأنها تطبق بشكل كامل ومثالي وهى في الحقيقة غير ذلك. فأحياناً تساعد السياسة التعليمية- دونما قصد- على ذلك لأن من يقوم بالتوجيه، أو الإشراف، أو المتابعة يصرف تركيزه على السجلات فقط وما يدون فيها من اجتماعات، وخطة زمنية...إلخ دونما اهتمام بمراجعتها والتحقق منها على أرض الواقع أو فى الممارسة الحقيقية.

ومما ساعد على تفاقم مشكلة الأنشطة والاستهانة بها أو عدم تأديتها بالمدارس، هو ظهور بعض القرارات التي اتخذتها وزارة التربية والتعليم بشأن المصروفات المدرسية. وعلى الرغم من أنها قرارات راعت فيها الوزارة مصلحة الطالب، إلا أنه كان لها مردودها السئ على العملية التعليمية ـ فقد صدرت قرارات لكل مدرسة بأن تراعى عدم الربط بين دخول الطالب الامتحان ودفع المصروفات، كذلك الفصل بين إظهار نتيجة الطالب ودفع المصروفات. وبالتالي ظهر تقاعس كبير من جانب أولياء الأمور- حتى القادرين منهم- في دفع المصروفات. وقد عانى نظار المدارس في الفترة الأخيرة معاناة شديدة من جراء هذا القرار في تسديد التزاماتهم المادية الخاصة بالمدرسة. وكانت تلك المصروفات يستعان بجزء منها في الإنفاق على الأنشطة المدرسية، من شراء أدوات، أو اشتراك في مسابقات تتطلب الانتقال إلى مدينة أو محافظة أخرى، تحتاج إلى توفير مصروفات إقامة للمشتركين وملابس للاعبين...إلخ. ومن هنا نضب هذا المصدر ولم تعد هناك أي مصادر أخرى تمول هذه الأنشطة. ولذا فقرار المصروفات في حاجة إلى إعادة النظر فيه، مثله مثل قضية مجانية التعليم التي بدأت تثار اليوم، بعد أن ثبت من خلال بعض الدراسات أنه نجم عن هذه المجانية أضرار على اقتصاديات التعليم وإهدار التمويل المتاح، وفى سلوك الطلبة، وهبوط في مستوى التعليم (رئاسة الجمهورية، المجالس القومية المتخصصة،١٩٩١: ٧٠).

ومما سبق يتضح أن التغيرات التي طرأت على نظام العمل بالمدرسة من زيادة مدة الدراسة، وإطالة فترة الفسحة، لم تعد بأي عائد على العملية التعليمية. فلم يتحقق التفاعل الاجتماعي بين التلميذ وزملائه ومعلميه، كذلك لم تتحقق من خلاله اكتساب التلميذ لأية مهارات عقلية، أو مزاولة أنشطة رياضية أو إجراء تجارب

معملية، وكلها أهداف ارتبطت بنظام اليوم الكامل.

ج- المعلم ونظام اليوم الكامل

يعد المعلم أحد المكونات الأساسية والمهمة في العملية التعليمية، ويتوقف جزء كبير من نجاحها عليه. ولذا فقد كان من الضروري التعرف على أوضاع المدرسين في ظل نظام اليوم الكامل، وموقفهم من هذا النظام الجديد وسبل تكيفهم معه، وعما إذا كان هذا النظام قد أثر على أدائهم التعليمي، وما هى طبيعة هذا التأثير سلبياً كان أم إيجابياً.

لقد أكدت الشواهد الميدانية والمقابلات الجماعية مع المدرسين، أنهم كانوا أكثر الفئات تضرراً من تطبيق هذا النظام، حيث تبين أن أكثر من ٥٠% من المدرسين الذكور في كلا القريتين، لديهم أعمال ثانوية / إضافية إلى جانب عملهم الأساسي كمدرسين، وكانوا قد استقروا في أداء هذه الأعمال دون أي تعارض في ظل نظام الفترتين. وعندما طبق نظام اليوم الكامل تعارض ذلك تماما مع أعمالهم و مصالحهم الخارجية، نظراً لضيق الوقت الذى أصبح ينفق معظمه داخل المدرسة.

ولم تظهر تلك المشكلة لدى المدرسين الذكور فقط، بل كانت أوضح بالنسبة للمدرسات وخاصة أولئك المتزوجات من موظفين يملكون أرضاً زراعية. وقد بلغت نسبتهن في المدرسة الثانية ٣٥% من جملة المدرسات بالمدرسة. فإلى جانب عمل الزوجة كموظفة وأم وربة منزل، كانت تقع عليها أعباء المرأة الريفية، وأقصد بذلك أعمال الحقل ورعاية الماشية. وإذا كانت أنشطة الحقل أنشطة موسمية، فنشاط رعاية الماشية نشاط يومي يقع جزء كبير منه على عاتق النساء، فقد أوضحت دراسة علياء شكري عن المرأة في الريف والحضر أن نشاط تربية الماشية وحلب اللبن واستخراج منتجاته يستغرق ١٣٠ ساعة شهرياً من إناث الأسرة البالغين، في مقابل ٣٠ ساعة فقط من الذكور البالغين (علياء شكري، ١٩٨٨: ١٩٤).

ومن الأنشطة اليومية التي لا تحتمل التأجيل، ويؤدى تأجيلها إلى إحداث خسائر اقتصادية بالأسرة نشاط حلب اللبن، وتصنيع الجبن. فقد كانت المرأة تقوم

بأداء هذا النشاط قبل ذهابها إلى المدرسة أو بعد عودتها مبكراً. ومع طول اليوم الدراسي أصبح اللبن يتعرض للتلف نتيجة عدم تصنيعه مباشرة، مما كان له أثر سئ على اقتصاديات الأسرة. ونقيس على ذلك العديد من الأنشطة التي كانت تؤديها المرأة والتي أصبح نظام العمل الجديد يتعارض معها، مما أوقع العديد من المدرسات في صراع نفسي بين مسئوليتهن المنزلية، وواجباتهن المدرسية، لهذا كله كان لها بالتأكيد مردود سيئ على العملية التعليمية.

ولتخفيف حدة الصراع، ومواجهة مشكلة التوفيق بين أعمالهم الثانوية وواجباتهم المدرسية، لجأ المدرسون إلى عدة وسائل منها التوسع في طلب الإجازات، وقد استنفد معظمهم الإجازات العارضة، وبدأوا يتوجهون إلى الإجازات المرضية. وقد لاحظت الباحثة وجود تعاطف بين إدارة المدرسة ومدرسيها في هذا الشأن، ومما ساعد على ذلك طبيعة العلاقة التي تربط بين المدرسين بعضهم البعض، وبين المدرسة وإدارتها، والتى تتسم بالود والتعاطف، وذلك نتيجة انتماء معظمهم إلى قرية واحدة، أو قرى مجاورة، ووجود علاقات قرابة ومصاهرة بينهم.

وبالإضافة لاتباع أسلوب الإجازات لمواجهة مشكلة الوقت في نظام اليوم الكامل، سعى بعض المدرسين وخاصة الإناث منهم، إلى الانتقال إلى مدارس أخرى تعمل بنظام الفترتين. وقد حدث هذا في القرية الأولى والثانية، إلى حد أن فضلت إحدى المدرسات العمل بمدرسة تقع خارج قريتها، على أن تستمر داخل قريتها في مدرسة تعمل بنظام اليوم الكامل.

ومما عرضناه عن الأبنية المدرسية، ونظام العمل بالمدرسة وأوضاع المدرسين في ظل نظام اليوم الكامل، يتضح أن هذا النظام لم يتبعه عائد اقتصادي إيجابي على العملية التعليمية، بل تبعه تزايد في كثافة الفصول، وإهدار لطاقة التلميذ أثرت في درجة استيعابه للمواد الدراسية، كذلك أسفر عن وجود صراع نفسي لدى المدرسين، نتج عن عدم قدرتهم على التوفيق بين واجباتهم المدرسية، ومصالحهم الاقتصادية، مما ترتب عليه ارتفاع في نسبة تغيبهم عن المدرسة، وبالتالي تقلص ساعاتهم الدراسية مما أدى إلى تأخر العملية التعليمية وتدهورها على وجه الإجمال.

٢- نظام اليوم الكامل: الأبعاد الاجتماعية

يرى المهتمون بالتعليم الريفي أن التربية الريفية لها مقوماتها وفلسفتها وأساليبها الخاصة، التي تختلف في كثير من الأحيان عن الاتجاهات التربوية الأخرى التي تتبع في البيئات الحضرية. ولذا يرون أنه من الخطأ أن تنقل التربية ونظمها ومناهجها التعليمية عن المجتمعات الحضرية إلى مدارسنا في القرى المصرية. فهذه النظم كثيرا ما تختلف عما يجب أن يتمشى مع حياة القرية وطبيعتها، وميول ورغبات أبنائها. مما قد يؤدى إلى عكس ما هو متوقع منها من إفادة الطفل القروي وتعليمه (محمد الشبينى، ١٩٥٩: ٩-١٤).

فالتلميذ القروي- كما يرى المهتمون بالتعليم الريفي- أكثر انخراطاً في اقتصاديات القرية من زميله في المدينة، إذ إن عليه مسئوليات عدة نحو مساعدة أبيه في الحقل أثناء تحضير الأرض وزراعتها وريها، هذا إلى جانب اشتراكه الفعلي في مقاومة الحشرات الضارة، والاعتناء بالماشية، ونقل الأسمدة من المنزل إلى الحقل...إلخ. وكلما كبر الطفل ازداد العبء الملقى على عاتقه في التكوين الاقتصادي للأسرة (محمد الشبينى، ١٩٥٩: ٢١).

ومن منطلق هذه الحقائق، رأت الباحثة ضرورة التعرف على الدور الذي تلعبه المدرسة في حياة كل من الطفل والأسرة الريفية. وهل تغير هذا الدور بتغير نظام المدرسة؟ وهل هناك ثمة علاقة وتكامل بين المدرسة والأسرة في تدعيم طفل القرية ومساعدته على أداء دوره التعليمي داخل المدرسة، ودوره الإنتاجي داخل الأسرة؟ أم أن المدرسة تقف عائقاً أمام الأسرة في حالة تنشئتها للطفل وبث قيم العمل فيهم، فتثقله من خلال يوم دراسي طويل بمواد دراسية بعيدة عن البيئة التي يعيش فيها، بحيث لا يستطيع مشاركة الأسرة في أعبائها المعيشية؟ وكذلك هل تقف الأسرة معوقة أيضاً للمدرسة في أداء دورها التعليمي حينما تعمل على انقطاع أبنائها عن المدرسة لمتابعة أعمال الحقل؟ أو تضطرهم إلى التسرب من التعليم للقذف بهم في سوق العمل، أو حتى تعمل – من خلال ما تلقيه عليهم من أعباء منزلية وزراعية –على إهمالهم لواجباتهم مما يجعلهم يقصرون في أدائها، وبالتالي يتعرضون للتأخر الدراسي والرسوب في كثير من الأحيان.

وقد أشارت العديد من المسوح والدراسات الميدانية التى أجريت على مدرسين، وآباء وطلبة إلى ما يؤكد اختلاف العلاقة بين الأسرة والمدرسة. فالمدرسون غالباً لا يعرفون الهدف الذى يتطلع إليه الآباء من تعليم أبنائهم، كذلك الآباء لا يعرفون الكثير عن نظام المدرسة أو المناهج التى تدرس أو ما يطلبه المدرسون من أبنائهم خلال العام الدراسى. وفضلاً عن هذا نجد أن كلا من الآباء والمدرسين لا يعرفون ما الذى يفكر فيه الأبناء وما هى رغباتهم (Epstein & Sanders, ٢٠٠٢: ٥٢٥)

ولعلنا نستطيع خلال الفقرات التالية أن نقدم إجابة لتلك التساؤلات، بما يكشف لنا عن طبيعة العلاقة بين الأسرة والمدرسة في ضوء نظام اليوم الكامل الذي أخذت به اليوم معظم المدارس الريفية.

لم يعد هناك أدنى شك في أن الوعي بأهمية التعليم وقيمته بات حقيقة واقعة حتى في الثقافات الريفية، وبين معظم الطبقات الاجتماعية. وعلى الرغم من أن العائد المنظور أو المتوقع من التعليم- كما أشارت إحدى الدراسات- قد أصبح منخفضاً نسبياً منذ فترة الانفتاح، نظراً لتقلص دور الجهاز الحكومي في التزامه بتوظيف الخريجين، في حين كان هذا العائد مرتفعاً في فترة قيام الثورة نظراً لقيمة الوظيفة الحكومية التي كانت تتطلب الشهادات (محمد نبيل جامع ، ٢٠٠٠ : ٣٤٢)، إلا أن معظم حالات الدراسة مازالت تؤكد على أهمية التعليم، وتحرص على إلحاق أبنائهم بالمدرسة، آملين أن يحقق ذلك لهم وضعاً أفضل فى المستقبل.

وعلى الرغم من تأكيد حالات الدراسة على قيمة التعليم ودور المدرسة، إلا أن الدراسة كشفت عن أن هناك متغيرات اقتصادية واجتماعية، أفرزتها البيئة الريفية، قد أظهرت شكلاً آخر للعلاقة بين الأسرة والمدرسة خاصة في ظل تغير نظام اليوم الدراسي، من نظام الفترتين إلى نظام اليوم الكامل. فقد لعب المستوى الاقتصادي للأسرة ونمط المهنة دوراً كبيراً في تشكيل موقف الأسر تجاه المدرسة ونظام اليوم الكامل. ولما كانت حالات الدراسة تنتمي إلى الطبقة الدنيا بشرائحها المختلفة، فقد كان هناك شبه اتفاق على أهمية وفاعلية الدور الذي يؤديه الطفل بالنسبة لأسرته الريفية، وكيف أن نظام الفترتين كان يتوافق إلى حد كبير مع مصلحة التلميذ من جانب، وحاجات الأسرة ومطالبها من جانب آخر.

لقد أكدت العديد من الدراسات، أن طفل الريف يبدأ تدريبه على أعمال الحقل– وخاصة في الطبقة الدنيا– منذ سن الرابعة، ويبدأ في المشاركة الفعلية فى بعض الأعمال من سن ثمان أو تسع سنوات. وهذا ما أكدت عليه دراسة علياء شكرى السابق الإشارة إليها، وكذلك رسالة فوزى عبد الرحمن عن تقسيم العمل بالقرية المصرية (فوزي عبد الرحمن، ١٩٩٢: ٧٣). ومن بين الأدوار الرئيسية التي يقوم بها الطفل داخل الأسرة، تلك الأنشطة الخاصة بتربية الماشية، حيث الذهاب والإياب من وإلى الحقل، كذلك نقل السماد إلى الحقل، فضلاً عن "حش البرسيم" وتقديمه كطعام للماشية.

وقد ذكرت دراسة علياء شكري السابق الإشارة إليها أن تلك الأعمال تستغرق من الأطفال الإناث بالأسرة ٩٠ ساعة شهرياً، في حين تستغرق هذه الأعمال من الأطفال الذكور ٧٥ ساعة شهرياً. (علياء شكري، ١٩٨٨: ١٩٤)، وقد ظهر هذا النشاط بوضوح في القرية الثانية التي يحرص المزارعون فيها على تربية الماشية، عكس القرية الأولى. وكان الأبناء يقومون بأداء هذه الأنشطة قبل ذهابهم إلى المدرسة صباحاً ويتابعونها بعد عودتهم مبكراً من المدرسة. وفى ظل نظام اليوم الكامل أصبح هذا النشاط يمثل مشكلة داخل الأسرة، وبدأت الزوجة تقوم بأدائه بدلاً من الأبناء كما في الحالة (١١) من القرية الثانية التي يعمل فيها الزوج عاملاً خارج القرية.

وإذا كانت الأسر في القرية الثانية قد ظهرت حاجتها إلى الأطفال في القيام بالأنشطة الخاصة بالماشية كنشاط يومي، فإن الأسر في القرية الأولى- والتي لا تلعب الماشية دوراً رئيسياً في اقتصادياتها- كانت حاجتها للأطفال كبيرة أيضا، فزراعة الخضر والشتلات التي تشتهر القرية بزراعتها تتطلب أيدى عاملة كثيرة خاصة في عملية الجمع. كما أن وجود الخضر يرتبط به نشاط التسويق، والذى يتم عن طريق نساء القرية ويشارك فيه الأطفال بصورة كبيرة. ومن الأنشطة شبه اليومية أيضا في القرية الثانية نشاط صيد الحيوانات والذي يشارك فيه الأطفال الذكور بصفة خاصة كما في الحالة رقم (٩)، (١٠). ويؤدى هذا النشاط في فترة الظهيرة، وهى الفترة التي تناسب التعرف على مكان الحيوان واصطياده. ويدر هذا النشاط دخلاً كبيراً للأسرة، وهو نشاط ثانوي يمارسه معظم سكان القرية كما

سبقت الإشارة. ومع تقلص وقت الأطفال في ظل نظام اليوم الكامل، تقلص دورهم في أداء هذا النشاط.

هذا عن طبيعة الأنشطة اليومية للأطفال وتأثير نظام اليوم الكامل على أدائها، أما الأنشطة الدورية والتي يحرص الأطفال على المشاركة فيها بصورة أسبوعية، وتؤثر على طبيعة العمل بالمدرسة في هذا اليوم، فهو النشاط الخاص بالمشاركة فى سوق القرية الأسبوعي. ففى هذا اليوم يحرص معظم أفراد الأسرة على المشاركة فيه سواء لشراء ما يحتاجون إليه من سلع تكون متوفرة وبأسعار مناسبة، أو لتصريف ما يفيض عنهم من إنتاج وخاصة إنتاج الخضر أو محاصيل الحقل التقليدية (ذرة أو قمح) أو منتجات الألبان. وغالباً ما تحتاج الأمهات إلى أبنائهن- وخاصة الإناث منهن- لمساعدتهن في هذا النشاط حيث يساهمن في عملية التسويق ، أو جلب السلعة المراد تسويقها من الحقل إلى السوق، أو الإشراف على المنزل في حالة وجود الأم فى السوق .. إلخ. ويتبع ذلك في الغالب، وكما ظهر من خلال البيانات الرسمية بالمدرسة، ارتفاع نسبة غياب التلاميذ ذكوراً وإناثاً. وهذا ما سنوضحه في فقرة تالية.

وعن الأنشطة الموسمية بالقرية ودور الأطفال فيها، فقد تبين أن مواسم العمل بالقرية الأولى تبدأ من شهر سبتمبر وحتى شهر نوفمبر، وهو موسم "جمع البلح"، في حين ترتبط مواسم العمل في القرية الثانية "بجني القطن" في سبتمبر وأكتوبر، "وضم القمح" في شهر مايو. ويشارك الأطفال بدور رئيسي في كل هذه المواسم الزراعية. وتجدر الإشارة إلى أن وزارة التعليم كانت فى الماضى تعنى بذلك وتؤجل بدء الدراسة إلى منتصف أو أواخر شهر أكتوبر، وذلك لاحتياج الأسر إلى أبنائها في "جنى القطن" وخاصة في محافظات الوجه البحرى (وكان ذلك في أواخر الثمانينيات وأوائل التسعينيات) مما يشير بما لا يدع مجالا للشك إلى أهمية تلك الفترة بالنسبة للأسر التى تحتاج إلى أبنائها في الريف المصري في هذا الموسم وحيوية دورهم. ولكن الأوضاع الآن قد تغيرت فلم تعد الوزارة تسمح بتأخير الدراسة في ظل نظام التعليم الحالي، والذى تحرص فيه على مد العام الدراسي. ويتمثل عمل الصغار بالنسبة "لمحصول البلح" في عملية الفرز، والتعبئة، والتسويق. وتتطلب عملية الجمع أن تتم في وقت مبكر جداً يبدأ من الفجر. ويتم

تسويقه داخل القرية في سوق كبير يقام خصيصاً في هذا الموسم، ينتهي العمل منه في موعد أقصاه ضحى نفس اليوم. وقد كان نظام الفترتين يتيح مشاركة الأطفال في معظم هذه الأعمال. كذلك الحال بالنسبة لموسم "جنى القطن" و"ضم القمح"، وهما من المحاصيل الرئيسية التى تعتمد عليها الأسرة باعتبارها مصدراً أساسياً للدخل.

وقد كشفت البيانات الإحصائية بالمدرسة عن زيادة نسبة غياب التلاميذ من المدارس في مواسم العمل الزراعي، تلك النتيجة التي سنشير إليها لاحقا، والتى أكدتها بعض الدراسات التي أجريت حول ظاهرة التسرب من التعليم وأسبابها في الريف المصرى. فقد أشارت إلى أن عدم التوفيق بين أوقات الدراسة والمواسم الزراعية، يعد سبباً رئيسياً من أسباب انتشار ظاهرة التسرب في الريف. (عيشة فايد السماك، ١٩٩٧: ٦). وقد أكدت كثير من الأسر على تقلص الدور الذى كان يؤديه الأطفال في تلك المواسم بسبب طول اليوم الدراسي، مما اضطرهم إلى الاستعانة بالعمالة المؤجرة.

وبعد أن تعرفنا على الدور الذي يلعبه الطفل داخل الأسرة التي تعمل بالزراعة، وكيف تقلص هذا الدور في ظل نظام اليوم الكامل، وجب علينا التعرف على تأثير هذا النظام على الأسر التي لا تعمل بالزراعة كما في حالة العامل باليومية "الأرزقى" في الحالة رقم (٥) بالقرية الأولى، وكذلك الترزي والنجار بنفس القرية حالة رقم (١ ، ١١). فقد تبين أن غالبية الأطفال في هذه الفئة ينخرطون في سوق العمل، أو يعملون مع آبائهم في نفس المهن التي يقومون بها، كما في حالة الطفل بالأسرة رقم(٦) بالقرية الثانية حيث كان يعمل في ورشة نجارة بصورة متقطعة في أوقات الدراسة، وبصفة منتظمة في الإجازات الصيفية، وكذلك الطفل في الأسرة رقم (٧) بالقرية الاولى الذي يعمل "ميكانيكي" سيارات، إذ تنتشر هذه الحرفة بشكل كبير في مجتمع البحث. وفى مثل هذه الحالات كان الابن يتوجه بعد خروجه مباشرة من المدرسة في ظل نظام الفترتين إلى محل عمل والده يلاحظه ويتدرب على يديه. ولكن الأمر تغير في ظل الظروف الحالية، فقد تقلص الوقت المنفق في أداء هذه الأنشطة ، ولم يعد متاحاً لهم المشاركة فيها إلا في أيام العطلات الرسمية. أما أبناء العمال "الأرزقية" في القرية الثانية ، فهم

ينقطعون عن الدراسة في مواسم العمل الزراعي للخروج إلى سوق العمل، حيث تبلغ يومية الطفل في هذه الأيام حوالي أربعة جنيهات.

مما سبق يتضح أن حاجة الأسرة في ظل ظروفها الاقتصادية قد تغلبت على مصلحة الطفل التعليمية. فالأسرة هنا- خاصة في الطبقة الدنيا- تعتمد اعتماداً أساسياً على أبنائها، وتحيل إليهم الكثير من الأعمال داخل المنزل وخارجه، ونادراً ما تنتبه الأسرة أو تضع في اعتبارها أهمية إنجاز الابن لواجباته، واستذكاره لدروسه. وما من طفل توجهت إليه الباحثة بالسؤال يوضح كيفية قضائه ليومه، منذ الصباح وحتى موعد النوم، إلا وكانت الواجبات المدرسية تأتى في نهاية الأعمال التي يؤديها يومياً، سواء فى ذلك الإناث والذكور. وقد أعربت عن ذلك إحدى التلميذات بالتعبير عن رأيها في نظام اليوم الكامل فتقول "أهو ريحنا شوية من الشغل" وتقصد به الأعمال المنزلية.

ويتضح هنا اهتمام الأسرة الريفية بعمل الأبناء أكثر من اهتمامها بتعليمهم. ويقول في ذلك أحد المهتمين بالتعليم الريفي "الفلاح يهمه أن يؤدى ابنه الأعمال اليومية التي يطلبها منه، وخاصة ما يتصل بأعمال الفلاحة ورعاية الحيوان، وقليلاً ما يناقش طفله في نوع المواد الدراسية، أو النشاط الثقافي الذي تقوم به المدرسة أو يتفاهم معه عن نوع المناهج والاتجاهات الجديدة في السياسة التعليمية وغيرها". (محمد الشيبني، ١٩٥٩: ١٢). فالأسرة هنا جاءت معوقة للعملية التعليمية، حيث تسببت في زيادة نسبة تغيب أبنائها عن المدرسة، وبالتالي تعرضهم للتأخر الدراسي والرسوب في كثير من الأحيان، مما يفقد العملية التعليمية العائد منها ويمثل إهداراً للمال والجهد. ويمكن القول أن نظام الفترتين كان نظاماً مدعماً لدور الأسرة في تنشئة الطفل عملياً، في حين جاء نظام اليوم الكامل معوقاً للأسرة في تنشئتها العملية لأطفالها.

ومن المتغيرات الأخرى- غير نمط المهنة والنشاط الاقتصادى- التي لعبت دوراً في تشكيل وتباين مواقف الأسر من نظام اليوم الكامل، المستوى التعليمي للوالدين، ومتغير نمط الأسرة وحجمها، وكذلك سن الطفل ونوعه.

أعربت أمهات التلاميذ منذ الوهلة الأولى عن تقبلهن وفرحتهن بنظام اليوم

الكامل. وكان المبرر الذي أجمعن عليه هو أنه خلصهن من الإزعاج الذي كان يسببه لهن الأطفال بعد عودتهم مبكراً من المدرسة. ثم كان المبرر الثاني اعتقادهم أن طول اليوم الدراسي معناه مزيد من الوقت الذي ينفق في العملية التعليمية بما يعود على أبنائهم بالفائدة ، وتلك هي أمنيتهم بالنسبة لأبنائهم. ولم تكن لدى الغالبية العظمى من الآباء والأمهات أية معلومات حول الهدف الحقيقي من تطبيق هذا النظام وهو ممارسة الأنشطة، بل إن خمس زوجات من حالات الدراسة لم يكن يعرفن من الأساس أن نظام العمل بالمدرسة، قد تغير من نظام الفترتين إلى نظام اليوم الكامل إلا من خلال الدراسة، وكن يفسرن تأخر أبنائهن بالمدرسة إلى الانضمام لمجموعات التقوية . ولعل انخفاض نسبة التعليم بين الآباء مع زيادة الأمية بين حالات الدراسة، كانت وراء هذه النتيجة.

وكان لمتغير نمط الأسرة وحجمها دور في تشكيل مواقف الأسر تجاه نظام اليوم الكامل، حيث جاء هذا النظام غير ملائم للأسر النووية، مقارنة بالأسر الممتدة. فقد أظهرت النساء في الأسر النووية وخاصة من منهن في سن الخصوبة ولديهن أطفال دون سن المدرسة، استياء من تأخر بناتهن على وجه الخصوص. حيث تعتمد النساء في هذا النمط على بناتهن في القيام بالعديد من الأعمال داخل الأسرة، وعلى الأخص رعاية الأخوة الصغار. وكان نظام الفترتين يسمح أن تقوم الأم ببعض المهام، وتترك جزءاً من هذه المهام للابنة بعد عودتها من المدرسة. أما اليوم وخاصة في فصل الشتاء، فإن الوقت لا يتسع لتأجيل كثير من الأعمال حتى تعود الابنة من المدرسة، ولذا زادت معاناة الأم في هذه الأسر جراء ذلك. أما الأسرة الممتدة فقد أدي وجود أكثر من زوجة داخل الأسرة إلى مشاركة الجميع في القيام بالأعمال الخاصة بالمنزل والحقل، ولم يكن الاعتماد كبيراً على الأبناء في هذا النمط. وقد ظهر هذا النمط في الشريحة العليا من الطبقة الدنيا، وإن كانت مواسم العمل تقتضي في كثير من الأحيان الاعتماد على كل أفراد الأسرة ذكوراً وإناثا وأطفالاً وحتى كبار السن.

كذلك كان لسن الطفل دوره في تشكيل موقف الآباء- والأمهات على وجه الخصوص- من نظام اليوم الكامل، حيث أجمعت الأمهات على التأثير السلبي لهذا النظام على الأطفال الصغار والملتحقين بالفرق الأولى من هذه المرحلة. فهم يرون

أن انتقال الطفل بشكل مفاجئ من لعب ولهو، إلى يوم دراسي كامل يبدأ من الثامنة- يسبقها ساعة على الأقل للوصول إلى المدرسة- حتى الثالثة ظهراً، قد أثر بشكل سلبي على صحة الطفل. ويرون أن أطفالهم الصغار قد أصابهم الضعف وشحوب الوجه نتيجة قضائهم وقتاً طويلاً بالمدرسة يتعرضون خلاله للجوع والتعب. ويرون كذلك عدم صلاحية هذا النظام للأطفال في هذه السن الصغيرة، وخاصة إذا عرفنا أن معظم الأطفال تلاميذ المراحل الأولى في الريف المصري مصابون "بالأنيميا" (فقر الدم) والضعف العام وخاصة بين الشريحة الدنيا، بسبب سوء التغذية ونقص الغذاء لتدنى المستوى الاقتصادي للأسرة. وجاء نظام اليوم الكامل ليكون عبئاً جديداً إضافياً على الأطفال أصحاب الأجسام النحيلة الهزيلة.

مما سبق يتضح أن نظام اليوم الكامل كان له تأثيراً سلبياً على الأسرة الريفية وخاصة فى الطبقة الدنيا، تلك التي تعتمد بشكل واضح على أطفالها، فعمل نظام اليوم الكامل زاد على تقلص الدور الإنتاجي للأطفال داخل هذه الأسرة، ومن اعتمادها على العمالة المؤجرة.

٣- الكفاءة التعليمية الفعلية لنظام اليوم الكامل

"يرى بعض الباحثين التربويين أن الكفاءة التعليمية أصبحت في ارتباطها بالقيمة الاقتصادية للتعليم، ذات أهمية كبرى بالنسبة للكفاءة الاقتصادية للدول المختلفة. ويقصد بالكفاءة التعليمية في المفهوم الاقتصادي، الحصول على أكبر عائد ممكن بأقل جهد ومال في أسرع وقت. أو بمعنى آخر الحصول على أكبر قدر من المخرجات التعليمية مع أكبر اقتصاد في المدخلات" (محمد منير، ١٩٩٨: ١٣٢).

وتتحدد مدخلات العملية التعليمية في التكاليف التي تنفقها الدولة على التعليم من أبنية، ومرتبات موظفين، وتطوير. أما مخرجات العملية التعليمية فتتمثل فيما يقدمه النظام التعليمي من خريجين هذا المجتمع، ومدى ما يسهم به هؤلاء الخريجون في مجالات الأنشطة المختلفة بالمجتمع. وقد أجمع الكثيرون على أن هناك صعوبة في تحديد المدخلات والمخرجات بالنسبة للتعليم لعدم تجانسهما، ولصعوبة إعطاء تقدير حقيقي للمخرجات. وإن كانت هناك بعض الجهود التي

تزعم بأنه يمكن قياس مخرجات النظام التعليمي ككل أو بصورة كاملة. وكان من أيسر مخرجات النظام التعليمي التي أمكن قياسها تحديد عدد الطلاب الذين يجتازون الامتحانات بنجاح (محمد منير، ١٩٩٨: ١٣٨).

لذلك حاولت الدراسة من خلال أسلوب تحليل التكلفة والعائد، التعرف على الكفاءة الفعلية لنظام اليوم الكامل من خلال نسب النجاح والرسوب بكلا المدرستين في العام الدراسي الحالي بعد تطبيق نظام اليوم الكامل، مقارنة بالأعوام السابقة في ظل نظام الفترتين. كما تتبعت الدراسة نسب حضور وغياب التلاميذ واختلافها وفق مواسم العمل والنشاط الأسبوعي بالقرية، للكشف عن تأثير البيئة الريفية على انتظام التلاميذ بالعملية التعليمية. أما حساب تكلفة الفرصة البديلة، فقد تم الكشف عنه من خلال تقدير قيمة وقت المعلم، وعما إذا كان نظام اليوم الكامل ملائماً للمدرس أم غير ملائم من حيث الوفاء بحقوقه، وتقدير ما يقضيه من ساعات إضافية عن ساعات العمل مادياً.

وبالكشف عن معدل العائد من العملية التعليمية في ظل نظام اليوم الكامل من خلال مؤشرات نسب نجاح التلاميذ بكل من مدرستي الدراسة- مقارنة بالفترة السابقة على تطبيق هذا النظام- تبين أن هناك انخفاضاً في نسب الناجحين بالشهادة الابتدائية بالمدرسة الأولى في العام الدراسي ١٩٩٩/١٩٩٨- فترة العمل بنظام اليوم الكامل - حيث بلغت النسبة في هذا العام ٤٨%. وبمقارنة تلك النسبة بنتيجة نهاية العام بالشهادة الابتدائية في العام الدراسي ٢٠٠٠/٩٩ بعد عودة نظام الفترتين بها، وجد أن نسبة النجاح بلغت ٥٦%، ثم تزايدت النسبة لتصل إلى ٦٠% في العام الدراسي ٢٠٠١/٢٠٠٠ مع استمرار نظام الفترتين.

كذلك كشفت الدراسة الميدانية بالنسبة للقرية الثانية، عن ارتفاع نسبة النجاح بين طلبة الفرقة الخامسة، في العام الدراسي ١٩٩٨/٩٧ قبل تطبيق نظام اليوم الكامل حتى بلغت ٦٣%، في حين كانت نسبة النجاح في الشهادة الابتدائية في العام الدراسي ٢٠٠١/٢٠٠٠ بعد تطبيق نظام اليوم الكامل ٤٥%.

وعلى الرغم من أن الاعتماد على نسب النجاح وحدها في الكشف عن عائد العملية التعليمية أمر قد يجانبه الصواب، فإنه ليس بالضرورة أن يكون ارتفاع

نسب النجاح هي المؤشرات الصادقة التي نركن إليها في تحديد العائد من العملية التعليمية وخاصة في الريف، وذلك بسبب تفشى ظاهرة الغش في المدارس. على الرغم من ذلك، فهذا المؤشر هو الشائع استخدامه بين المهتمين باقتصاديات التعليم.

أما عن مؤشرات نسب الحضور والغياب في مواسم العمل، فبالاطلاع على كشوف الغياب في أحد الشهور التي بها مواسم عمل في القرية الأولى، وهو شهر أكتوبر "جمع البلح" بلغت نسبة الحضور ٨٧%، في حين كانت في شهر مارس من نفس العام (وهو شهر عادى لا يشهد مواسم عمل) تبلغ ٩٦%. أما عن نسبة الحضور في يوم السوق الأسبوعي بالقرية الأولى فقد بلغت ٩٦% في حين كانت نسبة الحضور في أحد أيام الأسبوع العادية ٩٨%. ومما يجدر الإشارة إليه ارتفاع نسبة غياب الذكور في مواسم العمل، وارتفاع نسبة غياب الإناث في السوق الأسبوعي بالقرية، نظراً لطبيعة الأنشطة والأدوار التي يقوم بها كل منهما في كل نشاط.

وبالنسبة للمدرسة الثانية، اتضح أيضاً من خلال كشوف الغياب ارتفاع نسبة الغياب في شهر مايو" ضم القمح" حيث بلغت نسبة الحضور في هذا الشهر ٨٢%، في حين كانت نسبة الحضور في شهر مارس من نفس العام ٩٤%. كذلك انخفضت نسبة الحضور في يوم سوق القرية الأسبوعي لتصل إلى ٧٩% يوم الأحد، وتعود إلى ٩٣% في أيام الأسبوع العادية. ومما هو جدير بالملاحظة ارتفاع نسبة الغياب بين تلاميذ الفرقتين الرابعة والخامسة دون الفرقتين الأولى والثانية، وذلك تأكيداً لما سبق ذكره من مشاركة الأطفال الفعلية للأسرة في هذه السن.

أما عن نسبة التسرب بكلا المدرستين، فقد كان عدد المتسربين من المدرسة الأولى ٦٠ تلميذاً، منهم خمسة وأربعون من الذكور ينتمون إلى الشريحة الدنيا من الطبقة الدنيا. أما عن المتسربين من التعليم بالقرية الثانية فكان عددهم ٤٦ تلميذاً. وبالإضافة إلى العوامل المتعددة التي تسبب التسرب من التعليم في المجتمعات الريفية وفى مقدمتها العوامل الاقتصادية والاجتماعية، فقد كانت هناك عوامل إدارية أشارت إليها بعض الدراسات التي اهتمت بهذا الموضوع والتي لاحظتها الباحثة أيضاً في مجتمع البحث، وهى تهاون الإدارة في متابعة حالات الطلبة

المتسربين. هذا على الرغم من أن صدور قرارات بشأن توقيع غرامة عشرة جنيهات عن كل عشرة أيام متصلة أو منفصلة يتغيبها الطالب عن المدرسة. ويذكر مديرو المدارس أنهم لا يستطيعون توقيع الغرامات على أولياء أمور هؤلاء الطلاب، نظراً لأنهم على علم تام بظروفهم المادية التي تمنعهم من دفع الغرامة، كما أن بعض الآباء يتعمدون عدم دفع الغرامة، لرغبتهم في أن يفصل أبناؤهم عن المدرسة لإلحاقهم بسوق العمل، وخاصة في حالة عدم رغبة التلميذ في التعليم. وقد سجلنا بعض الحالات التي قام فيها المدرسون بمساعدة أولياء الأمور في تحقيق ذلك، عن طريق توجيه رب الأسرة إلى التقدم بطلب إخلاء طرف لابنه من المدرسة، بهدف نقله إلى محافظة أخرى، وما أن يحصل ولى الأمر على الملف الخاص بابنه، حتى تنتهي صلة الابن بالمدرسة وبالتعليم.

وعن حساب ما يعرف بتكلفة الفرصة البديلة، كان علينا في البداية أن نتعرف على الامتيازات المادية التي حققها هذا النظام للمدرس بعد أن أضيفت إلى ساعات عمله ثلاث ساعات على الأقل، قللت بالتالي من ساعات عمله الإضافي. فقد أدى استمرار وزارة التربية والتعليم في التوسع في نظام اليوم الكامل إلى المطالبة بمنح المعلمين الذين يشتركون في هذا العمل، مكافأة تعادل أجر ٤ ساعات أسبوعياً. وقد اعتمد لهذا الغرض مبلغ خمسين مليون جنيه في موازنة ١٩٨٦/٨٥. (وزارة التربية والتعليم، ١٩٨٥: ٥٠). ومعنى ذلك أن المدرس المعين بالمدرسة منذ فترة والتي وصل فيها راتبه إلى ١٥٠ جنيه على الأكثر، يتقاضى مكافأة شهرية عن عمله بنظام اليوم الكامل ١٧ جنيه فقط لا غير.

وقد وجد المدرسون أن هذا المقابل المادي لا يمثل شيئاً يذكر بالنسبة لما تكبدوه من أعباء مادية، نظير استعانتهم بالعمالة المؤجرة لتحل محلهم في الأعمال الإضافية. فيشير أحد المدرسين وهو يملك محلاً لبيع "إكسسوار" السيارات، أن تأخره بالمدرسة جعله يؤجر عاملاً ليظل بالمحل طوال فترة تغيبه ويدفع له أجراً شهرياً قدره ٢٠٠ جنيه. كذلك حالة مدرس آخر بالقرية الثانية يمتلك أرضاً ويقوم بزراعتها هو أسرته، وكان نظام الفترتين يتيح له فرصة مشاركة أقاربه وجيرانه في مواسم العمل- وهو نظام "المزاملة" المتعارف عليه بقرانا المصرية- ويقوم هؤلاء برد هذا العمل في موقف مماثل عند جمعه للمحصول أو في أي موسم

زراعي آخر، ولكنه أصبح في ظل النظام الجديد يعتمد اعتماداً كبيراً على العمالة المؤجرة، لعدم توفر الوقت الذي كان "يزامل" فيه أقاربه وجيرانه. يذكر هذا المدرس أنه في أحد مواسم العمل استأجر عمالة بما يقارب ٢٥٠ جنيه. وينطبق ذلك على كثير من المدرسين الذين يجمع معظمهم بين أكثر من عمل كما سبق الإشارة في أكثر من موضع. وتلك المقارنة التي تم عقدها بين المردود المادي الاقتصادي لنظام اليوم الكامل، وما يتيحه سوق العمل من فرص بالنسبة للمدرس، لا تكشف فقط عن التفاوت المادي الكبير بينهما مما يؤثر على أداء المدرس لمهمته التعليمية، بل إن هذا الفارق يولد صراعاً نفسياً لدى المدرس ينجم عن عدم استطاعته اتخاذ قرار بشأن عمله الرئيسي الذي لا يوفيه حقه، وعمله الثانوى الإضافي الذي يعتمد على دخله بشكل أساسى. وطبيعى أن يكون لهذه الصراعات مردودها السيئ على المدرس، وبالتالي التلميذ الذي عليه أن يتعامل مع مدرس يحمل كل هذه الصراعات والضغوط والأعباء النفسية والمادية، مما انعكس سلبياً على أداء المعلم لعمله وأحدث فجوة بين المعلم والتلميذ من حيث عدم التفاعل.

مما سبق يتضح أن هناك فاقداً تعليمياً يترتب على تطبيق نظام اليوم الكامل في المدارس الريفية، وأن هذا الفاقد التعليمي قد نتج عن ظروف مجتمعية ليست خاصة بالتعليم نفسه. فالفاقد التعليمي يأخذ أشكالاً وصوراً مختلفة تسهم في وجودها عوامل متعددة يرتبط بعضها مباشرة بنظام التعليم نفسه، ويرتبط البعض الآخر بظروف المجتمع الاقتصادية والاجتماعية. ومن شأن هذه العوامل تقليل كفاءة النظام التعليمي بشكل يجعله عاجزاً عن تحقيق العائد الاقتصادي المرجو وتحقيق أهدافه المنشودة (أحمد إسماعيل صبحي، ٢٠٠٢: ٦٧).

وتقودنا تلك النقطة الأخيرة إلى أهم النتائج والتوصيات التي استخلصت من هذه الدراسة والتي جاءت على النحو التالي:

٤- النتائج والتوصيات

أ- النتائج

- إن نظام اليوم الكامل ليس ملائماً لطبيعة البيئة الريفية.
- ثمة متغيرات اجتماعية ثقافية كانت وراء عدم تحقيق نظام اليوم الكامل

لأهدافه بالقرية المصرية.

- لعبت المتغيرات الاقتصادية وعلى رأسها طبيعة الأنشطة الاقتصادية والمستوى الطبقي للأسرة، دوراً فعالاً في تعويق نظام اليوم الكامل عن تحقيق أهدافه بالقرية المصرية.

- أدى انخفاض العائد المادي المقابل لنظام اليوم الكامل، إلى عدم ترحيب المدرسين ونفورهم من هذا النظام الذي عمل على تقلص فرصهم في سوق العمل الخارجي، مما ترتب عليه مردود اجتماعي واقتصادي سلبي على العملية التعليمية.

ب- أهم التوصيات

- ضرورة إعادة النظر في تطبيق نظام اليوم الكامل بالريف المصري بما يلائم طبيعة البيئة الريفية ويعود بالفائدة على أطفال الأسرة الريفية. وقد أوصت بعض الدراسات بإعادة النظر في طول اليوم الدراسي الكامل، حتى لا يشعر الأطفال بالقرية بالغربة عن أسرهم، والملل من العملية التعليمية. (سعيد محمد المعصراوى، ١٩٩٩: ٢٩).

- زيادة عدد الحصص الخاصة بالأنشطة بشكل رسمى ضمن الجدول الدراسى، مع أخذها مأخذ الجدية عند القيام بتدريسها، وتوفير الأدوات الخاصة بكل نشاط، والمكان المناسب لممارستها والتدريب عليها، بل وإجراء امتحانات- إذا تطلب الأمر- عملية في المقام الأول وليست نظرية، لضمان تمكن الطالب من أداء النشاط والكشف عن مواهب وقدرات التلاميذ خلال تأدية هذه الامتحانات. ويمكن جعل هذه المواد مواد نجاح ورسوب- إذا اقتضى الأمر- لضمان مزيد من الاهتمام والجدية من قبل كل من المدرس والتلميذ.

- إعادة النظر في المكافآت المادية ورواتب المدرسين ، بما يشعرهم بقيمة الوقت والجهد الذي يبذلونه في العملية التعليمية، وبالتالي يصرف أذهانهم عن الأعمال الأخرى التي تستنفد جزءاً من طاقتهم ووقتهم خارج العملية التعليمية.

- التوسع في إنشاء كليات تختص بتخريج أخصائيين ومشرفين للأنشطة المختلفة و خاصة تلك التي يقوم بها مدرسو اللغة العربية ، والعلوم، والتخصصات الفنية أسوة بخريجي كلية التربية النوعية أقسام (فني- إعلام تربوي

وصحافة – مسرح – موسيقى) الذين أصبح يتم تعينهم باعتبارهم مشرفين للأنشطة الفنية، وذلك تخفيفاً للعبء الملقى على عاتق مدرس المواد النظرية، وضماناً لجديتها وأدائها على الوجه الأمثل.

المراجع والهوامش

أولاً: المراجع العربية

١-أحمد إسماعيل صبحى. اقتصاديات التربية والتخطيط التربوى ، دار الفكر العربى، ٢٠٠٢,

٢- الجهاز المركزى للتعبئة العامة والإحصاء، التعداد العام للسكان والإسكان والمنشآت، ١٩٩٦، النتائج النهائية لتعداد سكان محافظة الجيزة، ديسمبر ١٩٩٨.

٣-المركز القومى للبحوث الاجتماعية والجنائية. المسح الاجتماعى الشامل للمجتمع المصرى (١٩٥٢- ١٩٨٠) مج ٩ التعليم، إشراف إجلال السباعى، ١٩٨٥.

٤-المركز القومى للبحوث الاجتماعية والجنائية ، معهد التخطيط القومى. الأسرة المعيشية والإنفاق الاجتماعى، الواقع والتطلعات، دراسة مسحية بالعينة، إشراف سهير لطفى، تحرير عبد الباسط عبد المعطى، محمود الكردى، القاهرة، ٢٠٠٠.

٥-ج . م . ع، وزارة التربية والتعليم، المكتب الفنى للوزير. السياسة التعليمية فى مصر، ١٩٨٥.

٦-ج . م .ع، وزارة التربية والتعليم. التعليم للجميع، القاهرة، أكتوبر، ١٩٩٣.

٧-ج . م .ع، وزارة التربية والتعليم، الإدارة العامة للمعلومات والحاسب الآلي. إحصاءات التعليم الابتدائى للأعوام من ١٩٩٥ إلى ٢٠٠٠,

٨-رئاسة الجمهورية، المجالس القومية المتخصصة. تقرير المجلس القومى للتعليم والبحث العلمى والتكنولوجيا، الدورة الثامنة عشر ١٩٩٠/ ١٩٩١.

٩-سعيد محمد المعصراوى. التغيرات السوسيولوجية المؤثرة فى رسوب التلاميذ فى الريف، دراسة ميدانية على إحدى قرى محافظة المنوفية، المؤتمر العلمى السنوى نحو رعاية أفضل لطفل القرية ، فى الفترة من ١٣ إلى ١٥ مارس ١٩٩٥، معهد الدراسات العليا للطفولة جامعة عين شمس.

١٠-عالية حبيب. وقت الفراغ فى القرية المصرية: الندوة السنوية السابعة، الشباب والمستقبل، الفترة من ٢٩-٣٠ أبريل ٢٠٠٠، مركز البحوث والدراسات الاجتماعية - كلية الآداب - جامعة القاهرة، ٢٠٠٠.

١١-علياء شكرى (وآخرون). المرأة فى الريف والحضر: دراسة لحياتها فى العمل والأسرة، دار المعرفة الجامعية، ١٩٨٨,

١٢-عيشة فايد السماك. مشكلة التسرب فى المرحلة الابتدائية: مؤتمر مواجهة ظاهرة التسرب من التعليم الأساسي من أجل تنمية شاملة، الهيئة العامة لمحو الأمية وتعليم الكبار، مركز الدراسات والاستثمارات والتدريب، كلية الآداب، جامعة عين شمس، ١٩٩٧,

١٣-فوزى عبد الرحمن. الأنثروبولوجيا الاقتصادية (النظرية، المنهج ، التطبيق) مطبعة الفجر الجديد، ١٩٩٢,

١٤- محمد الشيبينى. التعليم الريفى (فلسفته، مناهجه، تطبيقاته)، دار المعارف، بمصر، ١٩٥٨,

١٥- محمد الجوهرى، عبد الله الخريجى. طرق البحث الاجتماعى، دار المعرفة الجامعية، ١٩٨٠,

١٦-محمد منير مرسى. الإصلاح والتجديد التربوى فى العصر الحديث، القاهرة، ١٩٩٩,

١٧-محمد منير مرسى. تخطيط التعليم واقتصادياته، القاهرة، ١٩٩٨,

١٨- محمود جلال عبد الحميد. تقرير عن البرامج والخدمات التى تقدمها وزارة التربية والتعليم فى رعاية الطفولة، المؤتمر السنوى الأول للطفل المصرى (تنشئته ورعايته) الفترة من ١٩ إلى ٢٢ مارس ١٩٨٨.

١٩- محمد نبيل جامع. التنمية فى خدمة الأمن القومى، دار المعارف بالإسكندرية، ٢٠٠٠,

٢٠- يوسف، خليل يوسف. التعليم الأساسي، (مفاهيمه، مبادؤه، تطبيقاته)، مكتبة غريب، ١٩٨٦.

ثانياً: المراجع الأجنبية

١-Epstein L. Joyce and Sandersg. Mavis, “School, Family, and Community Partnerships”, in David L. Levinson, Peter W. Cookson, Alan R.Sadovnikc (eds.), Eduction and Sociology. New York London: Routlede Falmer ٢٠٠٢. (٥٢٥: ٥٣٧).

٢-Levinson L.David, “Human Capital Theory”, in David L. Levinson, Peter W. Cookson, Alan R.Sadovnikc (eds.), Eduction and Sociology. New York London: Routlede Falmer ٢٠٠٢. (٣٧٧: ٣٧٩).

الفصل السابع
جناح الأحداث والطبقة العاملة
مناقشة لنظرية ألبرت كوهن فى ضوء
دراسة ميدانية عن الجناح والطبقة العاملة فى مدينة القاهرة(*)

أولاً: موضوع الدراسة

تتناول الدراسة ظاهرة الثقافة الخاصة الجانحة داخل نطاق أحداث الطبقة العاملة الجانحين، من خلال التعرف على سمات تلك الثقافة وعلاقتها بقيم الأحداث الجانحين. فالدراسة تسعى إلى فهم الثقافة الخاصة الجانحة عند الأحداث، وهى خطوة ضرورية فى مجال الوقاية من جناح الأحداث وعلاجه. فبدون معرفة القيم والمعايير التى تحكم سلوك الأحداث لن يتسنى وضع خطة علاجية ووقائية للحد من نسبة الجناح المرتفعة. كما أن الدراسة تحاول إلقاء الضوء على ثقافة خاصة فى المجتمع، أصبح تجاهل وجودها أو إنكاره أمراً غير مجد للتقليل من حجم الجناح فى مجتمعنا.

تعرض الدراسة لنظرية ألبرت كوهن عن الثقافة الخاصة الجانحة لأحداث الطبقة العاملة الجانحين. ويذهب كوهن إلى أن الثقافة الخاصة الجانحة تعد طريقة فى الحياة، صارت نمطاً أساسياً تقليدياً بين بعض جماعات الأحداث الجانحين. فهى بناء يحوى مجموعة من المعتقدات والقيم والرموز، ونمطاً معيناً من المعرفة، ويتم اكتساب هذه الثقافة من خلال التفاعل مع حملتها، ومشاركتهم فى معتقداتهم وأنماطهم السلوكية. وهى أيضاً تمثل إحدى استجابات أحداث الطبقة العاملة الجانحين لمشكلة التكيف مع المجتمع.

حدد كوهن نظريته عن الثقافة الخاصة الجانحة فى قضيتين، يمكن صياغتهما فى التساؤلين التاليين:

١- ما هى الأسباب التى تدفع بحدث الطبقة العاملة إلى تبنى الثقافة الخاصة الجانحة كحل لمشاكله، بينما لا يفعل ذلك حدث آخر من نفس الطبقة، ويواجه ذات المشاكل؟

(*) عرض لرسالة ماجستير تقدم بها الدكتور عدلى محمود السمرى الأستاذ بقسم الاجتماع بكلية آداب القاهرة، تحت إشراف الأستاذ الدكتور محمد الجوهرى، أجيزت عام ١٩٨٤.

٢- لماذا تحتل ثقافة خاصة، ذات طابع مميز ومضمون خاص، مكاناً أساسياً فى قطاع اجتماعى من قطاعات المجتمع دون غيره؟

ولكى يجيب كوهن عن هذين التساؤلين، حدد الظروف التى تنشأ فى ظلها الثقافة الخاصة الجانحة، وكذلك الوظيفة الأساسية لها، وفى هذا الصدد يعدد وظيفتين رئيسيتين لها هما:

١- إيجاد نسق مكانة بديل عن النسق القائم فى المجتمع.

٢- إتاحة الفرصة لأحداث الطبقة العاملة الجانحين للثأر لأنفسهم من المجتمع، من خلال رفضهم لقيمه، ومعاييره، ونسق المكانة فيه.

ويحدد كوهن سمات الثقافة الخاصة الجانحة فيما يلى:

١- سمة السلوك اللانفعى. ٢- سمة الحقد.

٣- سمة السلبية. ٤- سمة المتعة اللحظية.

ولقد حاولت الدراسة فى شقها الأول تحقيق الهدف النظرى، وهو إخضاع نظرية الثقافة الخاصة الجانحة للتحقيق النظرى من حيث مدى كفاءتها وقدرتها على الوصف والتفسير. ثم سعت فى شقها الثانى إلى اختبار درجة الصدق الإمبيريقى لنظرية كوهن فيما يتعلق بسمات الثقافة الخاصة الجانحة، ومحاولة تحديد سمات الثقافة الخاصة الجانحة لدى أحداث الطبقة العاملة المصرية الجانحين.

وقد وضعت الدراسة فى اعتبارها أمرين هامين هما:

الأمر الأول: وهو متعلق بنظرية ألبرت كوهن عن الثقافة الخاصة الجانحة، حيث ينبغى ذكر حقيقة هامة وهى أن تلك النظرية لم يتوصل إليها كوهن من خلال دراسة إمبيريقية، بل تم له ذلك من خلال مسح التراث المتعلق بالموضوع. ومن ثم تبرز أهمية الدراسة الإمبيريقية الحالية، فهى تعد أول اختبار إمبيريقى لسمات الثقافة الخاصة الجانحة كما حددها كوهن، بالإضافة إلى إسهامها الأساسى فى دراسة الثقافة الخاصة لدى أحداث الطبقة العاملة الجانحين فى مصر.

ولعل ذلك الهدف – وهو الاختبار الإمبيريقى لاستنتاج نظرى، ثم محاولة استكشاف ملامح الثقافة الخاصة الجانحة فى إطار مجتمع معين يتسم بخصوصية

معينة بمثابة رد على النقد الموجه لاستخدام نظرية انبعثت من دراسة مجتمع فى دراسة مجتمع آخر. فبالرغم من أن النظرية تعد تعبيراً عن واقع مجتمع ما، إلا أن اختبارها فى مجتمع آخر يصل بهذه النظرية إلى أحد أمرين: إما أن تتشابه النتائج فى كلا المجتمعين، الأمر الذى يزيد النظرية قوة، أو أن تتباين النتائج فيصبح من الضرورى تفسير هذه النتائج فى إطار مجتمع البحث نفسه، وإن كان ذلك لا يعنى خطأ النظرية بصورة مطلقة.

الأمر الثانى: وهو خصوصية البناء الطبقى للمجتمع المصرى. فهو مجتمع انتقالى من الناحيتين الاقتصادية والاجتماعية، فلم يعرف الإقطاع مرحلة بشكلها الكلاسيكى، ولم يعرف بعد السيطرة الكاملة للنظام الرأسمالى. وتطرح خصوصية المجتمع المصرى هنا مشكلة بالنسبة للوضع الطبقى للطبقة العاملة وخاصة للعمال الصناعيين المهرة. ففئة العمال الصناعيين المهرة داخل البناء الطبقى للمجتمع المصرى إذا وضعت فى المدينة فى أدنى الهيكل الاجتماعى، فلا يعنى ذلك أنها اقتصادياً واجتماعياً تشغل أدنى مراتب البنيان الاجتماعى، فهى فى كثير من الأحيان فى وضع قريب من وضع فئات صغار ومتوسطى الموظفين (بحكم الدخل). وهى ذات وضع يختلف اختلافاً شديداً عن العمال الزراعيين، وفى وضع أكثر تميزاً عن عمال الحكومة والقطاع العام كالسعاة وعمال النظافة والمرافق.

واتخذت الدراسة من المهنة ومستوى التعليم معيارين للطبقة العاملة على النحو التالى:

(أ) معيار المهنة، ويضم الفئات التالية:

١- العمال الصناعيون المهرة.
٢- المشرفون.
٣- العمال الحرفيون.
٤- الكتابيون.
٥- العمال شبه المهرة.
٦- العمال غير المهرة.
٧- عمال الحكومة والقطاع العام.
٨- البائعون.
٩- البائعون الجائلون ومن فى حكمهم.

(ب) معيار التعليم، ويضم المستويات الآتية:

١- أمى
٢- يقرأ ويكتب.

٣- مرحلة ابتدائية. ٤- مرحلة إعدادية.

وقد اتخذت الدراسة من التعريف القانونى للحدث الجانح تعريفاً إجرائياً، ويتضمن ذلك التعريف عنصرين هما:

١- سن الحدث. ٢- الفعل الجانح.

١- سن الحدث: الحد الأدنى هو سن الثانية عشرة، والحد الأعلى هو سن الثامنة عشرة.

٢- الفعل الجانح: تأخذ الدراسة بالتقسيم الثلاثى للسلوك المنحرف ويتضمن:

أ- المخالفات: مثل مخالفات الطريق العام، الصحة العمومية، الآداب، مرور السيارات والسكة الحديد...إلخ.

ب- الجنح: مثل المقاومة والتعدى، قتل خطأ، ضرب، نصب، هتك عرض، فعل فاضح، سرقات، انتهاك الملكية، تشرد، جنح السيارات، الاحتيال...إلخ.

ج- الجنايات: مثل القتل، شروع فى قتل، ضرب أفضى إلى موت، ضرب، سرقة، شروع فى سرقة، تزوير، فسق وهتك عرض، مخدرات، إحراز أسلحة...إلخ.

ثانياً: الجوانب المنهجية للدراسة الميدانية

تتضمن الجوانب المنهجية للدراسة الميدانية العناصر التالية:

١- المجال الجغرافى: تقع الدراسة الميدانية داخل نطاق كردون مدينة القاهرة الكبرى، ففضلاً عن أحياء مدينة القاهرة الإثنى عشر، فإن مدينة القاهرة لا تفصلها عن محافظتى الجيزة والقليوبية فواصل أو حواجز طبيعية بحيث يمكن القول بانعزالها عن هاتين المحافظتين.

٢- المجال البشرى: تجرى الدراسة الميدانية على أحداث الطبقة العاملة الجانحين داخل دور التربية بالجيزة، وبالرغم من أنها تقع جغرافياً داخل نطاق محافظة الجيزة، إلا أنها لا تتبعها إدارياً. ولقد تم اختيار دور التربية بالجيزة للاعتبارات الآتية:

أ- تعتبر دور التربية بالجيزة من أكثر مؤسسات الإيداع فى مصر، كما يوجد

بها نظام متكامل لرعاية الحدث الجانح سواء فى أقسام الإيداع، أو الوحدة الشاملة ودار الملاحظة، ومكتب المراقبة الاجتماعية، ودار الضيافة.

ب- تقبل الدور الأحداث الجانحين بموجب حكم قضائى أو أمر النيابة من محافظة القاهرة بصفة خاصة، ومحافظتى الجيزة والقليوبية بصفة عامة.

ج- تتبع دور التربية بالجيزة إدارة الدفاع الاجتماعى بمحافظة القاهرة إدارياً، ويعنى ذلك أنها تدخل ضمن نطاق القاهرة الكبرى إدارياً، وإن كانت تقع داخل محافظة الجيزة جغرافياً.

٣- المجال الزمنى: ينقسم المجال الزمنى للدراسة الميدانية إلى ثلاث مراحل هى:

أ- المرحلة الاستطلاعية لمجتمع الدراسة.

ب- مرحلة تصميم استمارة البحث.

ج- مرحلة تطبيق استمارة البحث.

سوف يأتى الحديث تفصيلياً عن هذه المراحل عند الحديث عن تصميم استمارة البحث وتطبيقها.

ثالثاً: أدوات الدراسة الميدانية

اعتمدت الدراسة الميدانية على الأدوات والمصادر الآتية لجمع البيانات:

١- استمارة البحث. ٢- الملاحظة المشاركة.

٣- المقابلة المتعمقة الفردية والجماعية.

٤- الزيارات الميدانية لبعض أسر الأحداث.

٥- السجلات والوثائق.

١- استمارة البحث:

مرت استمارة البحث بمراحل ثلاث توالت على النحو التالى:

المرحلة الأولى: سعت الدراسة خلال هذه المرحلة إلى التعرف على مجتمع البحث وطبيعة تكوينه، وأنماط العلاقات السائدة فيه، ونوعية القيم التى تحكم

سلوكه، ولقد أظهرت هذه المرحلة عدة أمور هامة هى:

١- مراعاة المستوى التعليمى لدى الأحداث عند صياغة أسئلة الاستمارة.

٢- مراعاة بعض التعبيرات اللفظية المستخدمة فى الاستمارة.

٣- مراعاة تركيبة السؤال لتحقيق أكبر قدر ممكن من الفهم.

٤- معرفة مدى قدرة المبحوثين على متابعة أسئلة الاستمارة دون أن يسبب لهم ذلك إرهاقاً أو تشتيتاً فى التفكير.

ولقد أفادت هذه المرحلة استمارة الأسئلة فى تحديد نوعية السؤال من حيث النهاية. فمعظم أسئلة الاستمارة تم طرحها على الأبناء للحصول على احتمالات الإجابة المختلفة، ثم وضع تلك الاحتمالات المختلفة فى استمارة البحث، الأمر الذى جعل الأسئلة مغلقة إلى حد كبير.

وقد تميزت هذه المرحلة من الدراسة – باعتبارها مرحلة استطلاعية – بالمقابلات الحرة غير المقننة سواء أكانت هذه المقابلات فردية أو جماعية. ولقد أوضحت تلك المرحلة نقطتين منهجيتين هما:

١- أهمية التطبيق الفردى لاستمارة البحث نظراً لارتفاع نسبة الأمية بين الأحداث.

٢- أهمية ملاءمة الصياغة اللفظية لاستمارة البحث للمستوى التعليمى والحصيلة اللغوية، والخلفية الثقافية والاجتماعية للأحداث الجانحين.

المرحلة الثانية: وفى هذه المرحلة تم اختبار استمارة البحث على عشر حالات، واتضح صلاحيتها للتطبيق. كما تم القيام بزيارات ميدانية لبعض أسر الأحداث. وقد أفاد ذلك البحث فى التعرف على مجتمعى البحث وهما دور التربية بالجيزة، وأسرة الحدث، والتأكد من قدرة الاستمارة على الإلمام بموضوع الدراسة.

المرحلة الثالثة: استفادت استمارة البحث من المرحلتين السابقتين، سواء على المستوى المكتبى أو المستوى الميدانى، لذلك فقد حاولت استمارة البحث فى هذه المرحلة تلافى أكبر قدر من أخطاء وعيوب المرحلتين السابقتين. وتضمنت استمارة البحث ٥٦ سؤالاً موزعة على ستة بنود جاءت على النحو التالى: البيانات الأولية، الحالة الاجتماعية والتعليمية والمهنية للأبوين، مستوى السكن، المستوى

الاجتمـاعى والمهنـى والتعليمـى للحـدث، دراسـة الجنـاح، سـمات الثقافـة الخاصـة الجانحة.

وقد اعتمدت الدراسـة علـى أسلوب إعـادة الاختبـار لحسـاب الثبـات، حيث بلـغ معامـل ثبـات الاسـتمارة ٠,٩ كمـا أنـه يصـدق علـى اسـتمارة البحـث معنـى الصـدق بحكم المفهوم.

٢- الملاحظة المشاركة:

تعد الملاحظـة– بصفة عامة– من أهم وسائل جمع البيانـات، ومـن أهـم الأشـياء الأساسية فى بحث أى ظاهرة. فهنـاك بعض أنمـاط الفعل الاجتمـاعى التـى لا يمكـن فهمها فهماً حقيقياً إلا من خلال مشاهدتها كمـا تحـدث فـى الواقـع. والمشـاركة تنتشـر على متصل يمتد من عدم المشاركة كلية إلى المشاركة الكلية فى نشاط الجماعة.

ولقـد أتاحـت فتـرة الدراسـة الميدانيـة الطويلـة فرصـة نـادرة للباحـث للمسـاهمة والمشاركة بصورة تكاد تكون كاملة فى مجتمع الدراسـة، الأمـر الـذى يسـر للباحـث الحصـول علـى المعلومـات مـن مصـادرها المختلفـة، فلـم يقـف موقـف المتفـرج أو المشاهد من مجتمع الدراسة، بل تخطى ذلك المستوى من الملاحظـة، إلى الملاحظـة المشاركة. وقد أخذت الملاحظة المشاركة صوراً عديدة منها:

أ- المشـاركة فـى الأنشـطة الرياضـية والثقافيـة والاجتماعيـة داخـل مجتمـع الدراسـة، سـواء بالاشـتراك الفعلـى فيهـا، أو تنظـيم وإدارة بعـض هـذه الأنشـطة والإشراف عليها.

ب- المسـاهمة فـى بحـث بعـض حـالات العـود مـن الهـروب، ومتابعـة تلـك الحالات فيما بعد، وعمل تقرير كامل عنها، الأمر الذى أتاح للباحث الاتصـال بكافـة مصـادر البيانات المتاحة داخل أو خارج المؤسسة. فضلاً عما اكتسبه من خبـرة فـى معاملة الأحداث الجانحين.

ج- الاستفادة من طول فترة الدراسة الميدانية فى التعرف علـى أنمـاط السـلوك المختلفة، ومواقف التفاعل، سواء بين الأحداث وبعضـهم البعض، أو بـين الأحـداث وبـين المشـرفين، الأمـر الـذى مكـن الباحـث مـن معرفـة نوعيـة القيم والمعـايير التـى تحكم سلوك الأحداث إلى حد كبير.

د- التعرف على مشاكل الأحداث، سواء المتعلق منها بالمؤسسة أو المتعلق بأسرة الحدث، ومحاولة الوصول إلى حل لهذه المشاكل قدر الإمكان.

٣- المقابلة المتعمقة:

تمكن المقابلة المتعمقة الباحث من أن يسبر غور مشاعر الفرد تجاه ظاهرة اجتماعية معينة. ولقد كان الهدف من المقابلة هو فهم سلوك الأحداث الجانحين، والوقوف على مجموعة من البيانات دون توجيه أسئلة قد تبدو محرجة. فلقد حاول الباحث خلال تلك المقابلات تشجيع الحدث على التعبير عن مشاعره ودوافع سلوكه، والتحدث عن أى شئ قد حول فى خاطره بأقل قدر ممكن من توجيه الأسئلة.

ولقد اتخذت المقابلة المتعمقة صورتين: الأولى هى المقابلة الفردية، والثانية المقابلة الجماعية. وسواء بالنسبة للمقابلات الفردية أو الجماعية فقد كان الباحث يركز على موضوعات معينة متعلقة بموضوعات الدراسة، والعودة بالمناقشات دائماً إلى موضوع الدراسة. ولقد حاول الباحث – قدر طاقته – أن يتجنب إصدار أى حكم قيمى بالنسبة للأحداث. فمن المسلم به أن النتائج التى يحصل عليها القائم بالمقابلة تتعرض إلى أخطاء شخصية راجعة إلى نواحى التحيز التى تتعرض لها التقديرات والتفسيرات الشخصية، كما أن المقابلة تعكس الاستجابات الانفعالية للقائم بالمقابلة والمبحوث واتجاه كل منهما نحو الآخر.

كما استخدم الباحث أسلوب المقابلة المتعمقة عند زياراته لأسر بعض الأحداث الجانحين، ومن لهم صلة بهم.

٤- الزيارات الميدانية لبعض أسر الأحداث:

قام الباحث بعدة زيارات ميدانية لبعض أسر الأحداث الجانحين، وذلك منذ بداية المرحلة الثانية من تصميم استمارة البحث، بهدف الوصول إلى فهم أكمل والوقوف على بيئة الحدث، والتعرف على المنطقة الجغرافية وسماتها الإيكولوجية، وما يحيط بها. فمعرفة البيئة – بالإضافة إلى مصادر المعلومات الأخرى – تعطى صورة تكاد تكون متكاملة إلى حد كبير عن ظروف انحراف الحدث والعوامل التى لعبت الدور الأكبر فى انحرافه.

ولقد واجه الباحث صعوبات كثيرة فى الوصول إلى أسر العديد من الأحداث،

نذكر منها على سبيل المثال أنه بالرغم من وضوح العنوان فإن هناك حالات لم يستدل فيها على أهل الحدث بالرغم من وصول الباحث للعنوان المحدد. كما أن هناك بعض الأحداث ليس لهم محل إقامة داخل نطاق القاهرة الكبرى، هذا فضلاً عن أن بعض العناوين كانت لمنازل قد انهارت، كما أن بعض الأحداث قد قضوا فترة طويلة بالمؤسسة وانقطعت صلتهم بأسرهم، مما يتعذر معه الوصول إليها.

٥- السجلات والوثائق:

استعانت الدراسة بملفات الأحداث الجانحين المودعة بالمؤسسة، حيث تم الاطلاع على تقارير مكاتب الأحداث وحكم المحكمة، ونوع التهمة، وكذلك تقارير الأخصائيين الاجتماعيين عن الحالة الاجتماعية للحدث، وتقارير الأخصائيين النفسيين عن القدرات العقلية ومستوى ذكاء الحدث. وترجع أهمية هذه السجلات إلى أنها تعد مصدر ثقة بالنسبة للبيانات الأساسية المتعلقة بالحدث. كما تم الرجوع لسجلات المؤسسة لمعرفة عدد الأحداث المودعين بها، وتوزيعهم على الأقسام المختلفة، وعدد حالات الهروب بالمؤسسة.

رابعاً: مجتمع وعينة الدراسة

١- مجتمع الدراسة: أجريت الدراسة الميدانية على الأحداث المودعين بدور التربية بالجيزة، وهى تتبع الإدارة العامة للدفاع الاجتماعى بالديوان العام بوزارة الشئون الاجتماعية.

٢- وحدة التحليل المستخدمة: تتسم ظاهرة جناح الأحداث بالطابع الاجتماعى، فهو ليس ظاهرة فردية، ويؤكد ظهور الثقافة الخاصة الجانحة هذا الطابع الاجتماعى لجناح الأحداث، فللثقافة الخاصة الجانحة أسلوب متميز، وطريقة خاصة فى الحياة والفكر يتبناها الأحداث الجانحون. وتنمو الثقافة الخاصة الجانحة نتيجة تفاعل أفراد الجماعة الجانحة مع بعضهم البعض، أو بين الجماعات الجانحة وبعضها البعض، أو بين هذه الجماعات الجانحة وبين غيرها من جماعات المجتمع الأخرى. وتحمل الثقافة الخاصة طابع التفاعل الاجتماعى بمستوياته المختلفة، فدراسة الجناح لابد وأن تتم من خلال الطابع الاجتماعى للجناح، وما يصدر عن الجماعة من سلوك، وما تتسم به من ثقافة خاصة تميزها عن سائر جماعات المجتمع. وقد اتخذت الدراسة من الجماعة وحدة للدراسة، وما يصدر

عنها من سلوك، وما تتميز به من ثقافة خاصة تميزها عن بقية جماعات المجتمع.

٣- حجم العينة: بلغ حجم عينة الدراسة ٢٠٠ حالة، وقد تم اختيار العينة على الأسس التالية:

(أ) استبعاد الأحداث المقيمين بدار الملاحظة، نظراً لأن إقامة الحدث بها تعد إقامة مؤقتة بقصد التحفظ والملاحظة لحين الفصل فى أمره.

(ب) استبعاد الأحداث الذين تقل أعمارهم عن ١٢ سنة.

(ج) استبعاد الأحداث الذين ينطبق عليهم لفظ "الأحداث المشردون".

٤- خصائص عينة الدراسة: تحاول الدراسة– من خلال تلك الخصائص– رسم صورة متكاملة لعينة الدراسة من حيث معدلات السن بها، ونوعية المسكن ومدى توافر المرافق به، هذا فضلاً عن أنها تعطى صورة واضحة لمعيارى الطبقة، وهما مستوى التعليم والمهنة، وتحددت أهم خصائص العينة فيما يلى:

(أ) تتركز غالبية أفراد العينة حول فئتى السن (١٢-)، (١٤-) حيث بلغت نسبتهم ٧٦% من إجمالى العينة.

(ب) يمثل المسلمون الغالبية العظمى من العينة، حيث بلغت نسبتهم ٩٨,٥%.

(ج) تحتل المدينة المركز الأول كمحل ميلاد وإقامة للأحداث، حيث بلغت نسبة من ولدوا بها ٨٥,٥%، بينما نسبة من يقيمون فيها ٩٨%.

(د) ارتفاع نسبة الأمية بين آباء الأحداث، حيث بلغت نسبة الأمية بينهم ٧٠%، بينما بلغت نسبة الأمية بين أمهات الأحداث ٨٥%، بينما بلغت نسبة الأمية بين الأحداث ٣٤,٥%.

(هـ) ارتفاع نسبة العمال شبه المهرة والعمال غير المهرة بالنسبة لمن يقومون بإعالة الحدث حيث بلغت ٧١%.

(و) لا يزال الأب هو العائل الأساسى للحدث، بالرغم من انخفاض نسبته عند مقارنته بنسبة الآباء الأحياء، فبينما بلغت نسبة الآباء الأحياء ٧٣%، فإن نسبة من يقوم بدوره كعائل ٤٧%.

(ز) تتميز مساكن العينة بتوافر المرافق إلى حد ما، وإن كانت لا تزال

تنقصها بعض الخدمات.

(ح) بلغت نسبة الأحداث الذين يقيمون فى حجرة أو حجرتين ٧٣,٥% من إجمالى العينة.

(ط) تتوافر الأجهزة المنزلية لدى أسر العينة بصورة ملحوظة.

(ى) ارتفاع نسبة ملكية المنازل بين أسر أفراد العينة بصورة ملحوظة.

(ك) تتركز غالبية القيمة الإيجارية حول فئتى الإيجار (أقل من ٥ جنيهات) و(٥-١٠) حيث بلغت نسبتهما ٦٦%.

خامساً: فروض الدراسة

تضمنت الدراسة مجموعتين من الفروض:

المجموعة الأولى: تتضمن الفروض المستخلصة من مناقشة أهم الاتجاهات النظرية فى دراسة الجناح، والدراسات الإمبيريقية فى هذا المجال، وتتحدد تلك الفروض فيما يلى:

١- تتناسب درجة تعليم الحدث الجانح وكذا درجة تعليم والديه أو العائل تناسباً عكسياً مع جناح الأحداث.

٢- تتناسب درجة تعليم الحدث تناسباً طردياً مع إدراك أهمية التعليم كقيمة أساسية.

٣- تتناسب درجة التصدع البنائى والوظيفى للأسرة تناسباً طردياً مع جناح الأحداث.

٤- يتناسب المستوى المهارى والفنى لمهنة الحدث ومهنة والديه أو العائل تناسباً عكسياً مع جناح الأحداث.

المجموعة الثانية: تتصل تلك المجموعة من الفروض بصورة مباشرة بنظرية الثقافة الخاصة الجانحة، وهى ذات هدف استطلاعى، تسعى إلى التحقق من مدى الصدق الإمبيريقى لسمات الثقافة الخاصة الجانحة فى ضوء المجتمع المصرى وثقافته. ولذلك فإن تلك الفروض ليست فروضاً بالمعنى المتعارف عليه، بقدر ما هى مقولات تسعى الدراسة إلى التحقق من صدقها أو زيفها إمبيريقياً. وهذه

المقولات هى:

١- يعد السلوك الجانح سلوكاً نفعياً تحكمه وتوجهه معايير النفعية.

٢- يتسم السلوك الجانح بأنه سلوك مخطط، يسعى عادة إلى تحقيق أهداف وغايات أحياناً ما تكون بعيدة المدى.

٣- هناك علاقة طردية بين الرغبة فى الانتقام من الآخرين والحقد عليهم وبين اتسام السلوك الجانح باللانفعية.

سادساً: نتائج الدراسة

١- أكدت الدراسة انخفاض **مستوى تعليم عينة البحث**، متضمناً المستوى التعليمى للأب والأم والحدث. فقد أوضحت الدراسة ارتفاع نسبة الأمية بين أفراد العينة، حيث بلغت نسبة الأمية بين الآباء ٧٠%، وبين الأمهات ٨٥%، وبين الأحداث ٣٤,٥%. كما أوضحت الدراسة وجود تناسب عكسى بين المستوى التعليمى وبين زيادة درجة الانحراف.

٢- يعد الهروب من المدرسة هو **أول مراحل الانحراف**، وهنا تلعب البيئة الخارجية دوراً هاماً فى جذب الحدث إليها. وتعد السينما أحد عوامل الجذب القوية للأحداث. فهى تبعث على الانحراف أو السلوك الإجرامى بإثارة الرغبات فى الحصول على المال السهل والرفاهية، أو إثارة روح البطولة والقسوة والمغامرة، أو بإثارة الغرائز الجنسية، أو باستثارة أحلام اليقظة عن الأدوار الإجرامية. وبالرغم من أهمية التليفزيون وما يعرضه من أفلام يشاهدها الشباب، إلا أن السينما بالنسبة للشباب تتفق مع اتجاهاتهم. فالتليفزيون لا يعد بديلاً فعالاً عن السينما. فقد ظلت الحفلة السينمائية ضرورة اجتماعية للشباب للخروج، وفى السينما يشاهد الشباب الفيلم الذى يختاره، وعندما يختاره يثبت شخصيته، وهو ما يميز السينما عن التليفزيون.

٣- أوضحت الدراسة أن الغالبية العظمى **لمهن الآباء** تتركز حول الأعمال الحرفية، والأعمال شبه الماهرة وغير الماهرة. بينما تتركز مهن الأمهات حول الأعمال شبه الماهرة وغير الماهرة. وتتركز مهن العائل حول الأعمال الحرفية الماهرة، والأعمال شبه الماهرة وغير الماهرة. كما أظهرت الدراسة أن نسبة

العمال الصناعيين المهرة ضئيلة جداً، حيث لم تتجاوز بين الآباء نسبة ٣,٥%، وبين العائل ٢% من إجمالى العينة. وكذلك كانت نسبة المشتغلين بالأعمال الكتابية ضئيلة، حيث لم تتجاوز بين الآباء نسبة ١%، فى حين بلغت نسبتها بين العائل ٢%. وبلغت نسبة الباعة الجائلين بين الآباء والعائل ٥% من إجمالى العينة لكل منها.

٤- أوضحت الدراسة أن **غياب أحد الوالدين أو كلاهما** بسبب الطلاق أو الوفاة، يعد أحد العوامل المسببة لانحراف الأحداث. ولا يعنى ذلك أن وجودهما معاً يدرأ عن الأحداث الانحراف، فإن المشاجرات والخلافات داخل الأسرة تسبب تصدعاً اجتماعياً ونفسياً فى العلاقات سواء بين الوالدين، أو بينهما وبين الأبناء، فالخلافات الأسرية تزيد من التفكك الاجتماعى داخل الأسرة.

٥- كشفت الدراسة أنه بالرغم من **وجود الأب فلم يعد يقوم بدوره الأساسى كعائل للأسرة،** حيث اضطلع بهذا الدور آخرون. فأحياناً تقوم الأم بدور العائل، أو يكون أحد الأخوة أو الأقارب هو العائل، وربما كان الحدث نفسه مستقلاً. ولقد أدى ذلك إلى اهتزاز مكانة الأب لدى الأبناء، خاصة بين الأبناء الذين خرجوا للعمل وتحملوا مسئولية إعالة أسرهم وأصبحوا المصدر الأساسى للدخل، الأمر الذى منحهم القوة لمعارضة الآخرين– أياً كانوا– والنزوع نحو الاستقلال، ذلك الاستقلال الذى إن لم يكن موجهاً ورشيداً، فإنه سرعان ما يهوى بصاحبه إلى هاوية الانحراف.

فكثير من الأبناء المنحرفين يعتقدون أن آباءهم يحرمونهم من استقلالهم، ومن ثم فإنهم يجدون فى اكتساب أو تعلم الانحراف متنفساً للتعبير عن هذا الاستقلال، ولعل الجناح فى بعض مظاهره يعتبر مخرجاً غير سوى لهذه الحاجة غير المشبعة، وكأن الانحراف يؤكد بهذا الأسلوب بعنف وبحدة على استقلاله.

٦- كشفت الدراسة عن **الظروف والأحوال السكنية** السيئة التى يحيا فيها أحداث الطبقة العاملة. فلقد تبين أن نسبة عالية من مساكن أحداث عينة الدراسة تنقصها المرافق العامة (كهرباء – مياه – مجارى). كما يعانون من ضيق المساكن، حيث بلغت نسبة أفراد العينة الذين يقيمون فى حجرة أو حجرتين ٧٣,٥% من إجمالى العينة. ومما يزيد من حدة هذه المشكلة زيادة عدد أفراد الأسرة بصفة عامة بين أحداث الطبقة العاملة. فضيق المسكن مع زيادة عدد أفراد

الأسرة يؤدى إلى زيادة المشكلات الاجتماعية داخل الأسرة، ويمهد لظهور العديد من الأمراض الاجتماعية، كما أنه يؤدى إلى تزايد الرغبة بين أفراد الأسرة فى مغادرة المنزل والبقاء خارجه لأطول فترة ممكنة.

٧- أوضحت الدراسة أن نسبة مرتفعة من **أفراد العينة يقيمون فى مناطق تتميز مساكنها** بالإيجارات المنخفضة، وهذه المناطق تعد من أكثر المناطق شعبية وفقراً فى مدينة القاهرة. ويتفق ذلك مع الرأى القائل بأن مناطق الانحراف تتجه إلى التركز فى المناطق الأشد فقراً، سواء أكانت تلك المناطق قريبة من وسط المدينة أم تقع على أطرافها، فإن مناطق التركز فى المدن الكبيرة هى مناطق الانحلال الطبيعى. وعامة ما يبدأ الانحراف فى هذه المناطق فى سن مبكرة، ويصل الأحداث إلى مرحلة النضج فى الجريمة فى سن مبكرة أيضاً.

إذا كانت المناطق التى تتميز بارتفاع معدلات الإجرام فيها، هى المناطق ذات الإيجار المنخفض نتيجة لعزل السكان على أساس القدرة على دفع الإيجار، فإن معدل الانحراف هو نتاج المنطقة أكثر من كونه نتاجاً عن السكان الذين يقيمون فيها، فإنه لا يمكن إغفال طبيعة المنطقة كعامل مؤثر فى ظهور العديد من أنماط السلوك المنحرف. وبالرغم من ذلك فإن مناطق الانحراف تشمل كثيراً من الأشخاص الأسوياء الذين يقيمون كالمنحرفين تحت نفس الظروف. ففى أشد المناطق انحرافاً فإن الاتصال بالنماذج الإجرامية محدود، إذ أنه من الناحية العملية لا توجد منطقة انحراف كاملة، فهناك مناطق أو أجزاء منها يقيم فيها الأسوياء منعزلين نسبياً عن المنحرفين. ولا يعنى ذلك الانعزال النسبى عدم تعرض وتأثر الأسوياء بالأنماط الإجرامية الموجودة، ولكن تلعب الأسرة والمدرسة دوراً هاماً فى حماية الأفراد من الانسياق والامتثال لهذه الأنماط الإجرامية.

٨- أوضحت الدراسة أنه ليس ثمة علاقة واضحة ومحددة بين المستوى التعليمى للأحداث الجانحين، وبين **النظر إلى التعليم باعتباره قيمة اجتماعية يسعون إلى تحقيقها** ويلاحظ أن اتجاه الأميين ومن فى المرحلة الابتدائة قد سار فى اتجاه، بينما اتخذ من واصلوا تعليمهم للمرحلة الإعدادية اتجاهاً آخراً، بينما كان من المتوقع أن يتخذ اتجاه من دخلوا المدرسة مساراً واحداً، ويتخذ الأميون مساراً آخر بمفردهم. وتفسير ذلك يرتبط بالعملية التعليمية ومدى كفاءتها ومقدرتها على

الوفاء بالغرض منها، فالتعليم الابتدائى وحتى الصف الرابع منه لا يضيف الكثير للطفل، وقد يستمر ذلك إلى نهاية المرحلة الابتدائية، وبالتالى فإن خروج الحدث من المدرسة الابتدائية من الصفوف الأولى لا يعنى اختلافه كثيراً عن الذين لم يدخلوا المدرسة أصلاً، أو أنهم قد اكتسبوا من المعارف والمعلومات القدر الذى يزيد من تمسكهم بالتعليم واستكمال طريقة.

٩- أوضحت الدراسة الميدانية أن إكمال التعليم أو العمل بحرفة ليس الهدف الهام الذى يسعى الأحداث الجانحون لتحقيقه، فحتى عندما كانت المهنة هى البديل الأساسى عند عدم استكمال التعليم، فإنها كانت بديلاً مؤقتاً يوفر – بصورة مؤقتة– الحد الأدنى لمستوى المعيشة. فالمهنة فى نظر الكثير من الأحداث تعد مرحلة انتقالية يسعى بعدها الحدث إلى البحث عن وسيلة أكثر ربحاً وأقل جهداً، تمكنه من الوصول إلى المكانة التى يطمح إليها. وعادة ما يمر الحدث بثلاث مراحل هى: أ- مرحلة التعليم (المدرسة)، ب- مرحلة المهنة، ج- مرحلة الانحراف.

(أ) مرحلة التعليم (المدرسة)

بلغت نسبة الأحداث الذين لم يذهبوا إلى المدرسة على الإطلاق ٣٤,٥%، بينما بلغت نسبة من يعرفون القراءة والكتابة ووصلوا إلى المرحلة الابتدائية ٦١,٥%، ونسبة من بلغوا المرحلة الإعدادية ٤%، أى أن إجمالى من دخلوا المدرسة بلغت نسبتهم ٦٥,٥%. أما أسباب ترك الدراسة فكانت كالآتى: "التزويغ" ٢٤%، "تعلم صنعة" ١٥,٥%، "أهلى خرجونى" ٢٥,٥%، "المشى الوحش" ٠,٥%.

إن رغبة الأهل فى ترك الحدث للمدرسة يمكن إرجاعها إلى عدة عوامل منها فشل الحدث الواضح فى الدراسة منذ مراحلها الأولى، الأمر الذى ينبئ عن عدم قدرته على إكمال مراحل التعليم، كما يقف العجز المادى للأسرة عن توفير نفقات التعليم حجر عثرة أمام أسرة الحدث لاستكمال تعليمه، خاصة فى المرحلتين الإعدادية والثانوية. وتلعب رغبة الأب الحرفى فى وجود أحد أبنائه بجواره فى العمل لمساعدته عاملاً هاماً أيضاً فى إخراج الابن من المدرسة. وفى بعض الحالات قد يدفع الحدث للعمل بغية الحصول على عائد مادى من وراء عمله، خاصة بالنسبة للأسر التى تعانى من دخل منخفض بصورة كبيرة. كما أن هناك حقيقة هامة لا يمكن إغفالها وهى أن سوق العمالة الحرفية بالدول العربية يمثل

عامل إغراء قوى لدى بعض الأسر فتتجه إلى تعليم أبنائها بعض الحرف تمهيداً للعمل بتلك الدول.

كما أوضحت الدراسة أن نسبة من تركوا المدرسة بسبب التزويغ بلغت ٢٤% من إجمالى العينة. ويمكن إرجاع ذلك إلى أسباب عدة منها الفشل فى التعليم، كما أن طبيعة العلاقة بين المدرس والتلميذ قد لعبت دوراً هاماً فى إقبال التلميذ على المدرسة والتعليم أو فى هروبه منهما، فقد تكون المعاملة السيئة سبباً مباشراً وراء هروب التلميذ بالرغم من تفوقه الدراسى. كما تلعب رفقة السوء دوراً هاماً فى التزويغ من المدرسة، فانخراط التلميذ فى علاقات مع تلاميذ منحرفين يؤدى به فى النهاية إلى اعتياد التزويغ من المدرسة.

وتعد الرغبة فى تعلم "صنعة" سبباً هاماً من أسباب ترك الدراسية سواء من قبل الحدث نفسه أو من ذويه، فكما اتضح من قبل كان الهدف الأساسى للأهل من إخراج الابن من المدرسة هو تعلم "صنعة" بدلاً من الاستمرار فى التعليم.

أم "المشى الوحش" فهو عادة ما يبدأ بالتزويغ من المدرسة والتعرف على بعض رفاق السوء والانخراط بعد ذلك فى بعض السرقات.

(ب) مرحلة المهنة

لا يعد ترك المدرسة بسبب تعلم "صنعة" أو بسبب رغبة الأهل سلوكاً منحرفاً، بينما يعد التزويغ من المدرسة سلوكاً منحرفاً، لأنه إذا كان تعلم "الصنعة" يتم بمعرفة الأهل، فإن التزويغ يتم خلسة دون معرفتهم، ولا يقتصر التزويغ هنا على المدرسة فقط، بل يمتد ليشمل التزويغ من محل العمل.

وقد بلغت نسبة من يزوغون لمدة أسبوع أو أكثر فى الشهر ٣٦%، وهى نسبة ذات دلالة هامة، فإذا وضعنا فى الاعتبار الحد الأدنى لها وهى أسبوع شهرياً، وذلك خلاف أيام الإجازات والعطلات الرسمية- بالنسبة لمن يذهبون إلى المدرسة- لتبين لنا أن هذه النسبة لا تحضر سوى ما يقرب من شهرين خلال العام الدراسى. أما بالنسبة لمن يعملون فى حرف ومهن، فإن النتيجة المتوقعة بالنسبة لهؤلاء هى الفصل من العمل، وحتى فى حالة الاستمرار فى العمل فإنهم يحصلون على أجور منخفضة نسبياً، فالغياب عن العمل فضلاً عما يؤدى إليه من نقص فى الأجور، فإنه يؤثر سلبياً فى قدرة الحدث على اكتساب المهارة الفنية لعمله، وهو

أمر مؤثر على أجره فى نهاية الأمر.

وقد اتضح من الدراسة أن معظم "المزوغين" من المدرسة أو العمل غالباً ما يذهبون إلى السينما بصفة خاصة، بينما يمضى البعض الآخر وقتهم فى لعب الكرة. ويمضى بعض "المزوغين" وقتهم فى المقاهى للعب الورق والنرد، وغالباً ما يكون اللعب على مراهنات.

(ج) مرحلة الانحراف

إن انحراف الحدث لا يبدأ فجأة، ولكنه نتيجة لسلسلة متوالية من المراحل. ولعل من أولى تلك المراحل، هى مرحلة التنشئة الاجتماعية للحدث فى الأسرة. فإن الأسرة تلعب دوراً هاماً خاصة فى المراحل الأولى من حياة الحدث. فعن طريقها يتشرب الحدث القيم الأساسية، ويتمثل معايير السلوك السوية. وتلعب الأسرة دوراً هاماً من خلال قيامها بواجباتها التوجيهية، ثم الإشرافية والرقابية، وأخيراً دورها العقابى، عند ممارسة الابن لأى نمط مخالف من السلوك، فأساليب العقاب والثواب التى تتبعها الأسرة ترتبط بنسق القيم الذى يدور حوله مبدأ الطاعة أو الامتثال، بمعنى أن جميع أساليب الممارسة والمجازاة التى يتبعها الآباء تهدف فى المقام الأول إلى بث حب الطاعة أو الانصياع عند الطفل.

ويتضح مدى قيام الأسرة بدورها الإشرافى والرقابى والعقابى على أبنائها من خلال ما تتخذه من إجراءات إزاء المخالفات السلوكية التى يرتكبها الأبناء. فقد أوضحت الدراسة أن نسبة الأحداث الذين اعتادوا الحصول على إذن مسبق من ولى الأمر فى المنزل عند التأخر ليلاً بلغت ٦٨%، بينما بلغت نسبة من يفعلون ذلك أحياناً ٢٤,٥%. ويوضح ذلك مدى الإشراف والرقابة الأسرية على الأبناء الممتثلين فى ضرورة حصول الابن على إذن عند التأخر ليلاً. فبالرغم من أن التأخر ليلاً لا يعد سلوكاً منحرفاً فى حد ذاته، إلا أنه عادة ما يرتبط فى ذهن بعض أولياء الأمور بأنه أشياء لا يجب أن تحدث، وإن كان لابد منها، ففى أضيق نطاق، وللضرورة القصوى، وبمعرفة ولى الأمر. فالتأخر ليلاً يرتبط فى أذهانهم – بصورة أو بأخرى – بالانحراف حيث أنه يعد بداية الطريق للانحراف.

١٠- تناولت الدراسة **العلاقة بين المستوى التعليمى للحدث واتجاهه نحو التعليم بصفة عامة**. فقد تبين أن ميل الأميين نحو تعلم صنعة أو حرفة كان أكبر

من ميلهم نحو التعليم. فمن بين الأميين الذين بلغت نسبتهم ٣٤,٥% وذ ٤٣,٥% منهم لو أنهم تعلموا منذ البداية ودخلوا المدرسة، بينما بلغت نسبة من يفضلون العمل الحرفى ٥٦,٥%، كما تميل نسبة من يقرأون ويكتبون إلى تعلم حرفة أو صنعة.

لقد كان ميل الأميين القوى نحو تعلم صنعة أو حرفة ميلاً متوقعاً، ولكن الدراسة أوضحت أيضاً أن درجة الميل توجد وبنفس القوة بين من بلغوا المرحلة الابتدائية من التعليم. فلقد كان من المتوقع أن يرتفع الميل نحو التعلم بين من انخرطوا ولو لفترة قصيرة فى مرحلة التعليم الابتدائى، ولكن العكس هو ما أوضحته الدراسة. فقد بلغت نسبة من بلغوا مرحلة التعليم الابتدائى ٦٠,٥% من إجمالى العينة، فى حين أن نسبة من فضلوا احتراف مهنة منذ البداية من أفراد هذه الفئة بلغت ٥٣,٧%. ويكمن تفسير هذه النتيجة فى تأثر الأبناء بثقافة الطبقة العاملة ككل، المتمثلة فى سيادة العمل الحرفى والمهنى كمصدر مرتفع للدخل، وانخفاض مكانة التعليم بين أفراد هذه الطبقة.

كما أنه لا يمكن إغفال تأثير الثقافة الخاصة الجانحة على قيم الأبناء، فإذا كان الحدث يتخلى عن التعليم من أجل الحصول على مهنة تدر عليه عائداً مرتفعاً، فإنه أيضاً- وفى مرحلة تالية- يتخلى عن المهنة أيضاً من أجل الحصول على مصدر أسهل وأيسر للحصول على عائد أعلى وبدون مجهود يذكر. فهو فى المرحلة الأولى يهجر التعليم من أجل المهنة فى سبيل عائد مرتفع، ولكنه يشعر أنه يبذل جهداً شاقاً لا يعادل ما يحصل عليه من عائد، فيبحث عن مصدر آخر يحقق له عائداً مرتفعاً دون جهد، فيهجر المهنة فى المرحلة الثانية وينخرط فى ارتكاب مجموعة من الأفعال الجانحة بغية الحصول على عائد أكبر بأقل قدر ممكن من الجهد والعمل الشاق.

أما بالنسبة لمن واصلوا تعليمهم حتى المرحلة الإعدادية (بلغت نسبتهم ٤% من إجمالى العينة) فقد كان اتجاههم نحو التعليم مرتفعاً، حيث بلغت نسبة من فضلوا السير فى التعليم منذ البداية ٨٧,٥% من أفراد هذه الفئة، على حين بلغت نسبة من فضلوا العمل المهنى منذ البداية ١٢,٥%. ولعل تبرير ذلك يكمن فى أن من تخطى مرحلة من التعليم ازدادت دوافعه نحو استكمال مراحل التعليم حتى نهايتها، وبالتالى يقوى إحساسه بأهمية التعليم كوسيلة لتحقيق النجاح.

١١- أوضحت الدراسة أن **قيام الأسرة بدورها الرقابى والإشرافى بصورة فعالة وإيجابية** يتوقف على عوامل كثيرة. فلقد أبانت الدراسة أن نسبة الأحداث الذين ذكروا أنهم دائماً ما كانوا يعاقبون عند ارتكاب الخطأ بلغت ٨٠,٥% من إجمالى العينة، بينما بلغت نسبة من قالوا بأنهم كانوا يعاقبون أحياناً ١٩,٥% من إجمالى العينة. وإذا ما تناولنا أنماط العقاب نجد أن الضرب يحتل المرتبة الأولى حيث بلغت نسبته ٨٦%، ويلى ذلك اللوم والتأنيب حيث بلغت نسبته ١٤%. وقد كشفت الدراسة انعدام نمط الحرمان من المصروف والطرد من البيت كأنماط عقابية. ويمكن تفسير ذلك فى ضوء ما يلى:

(أ) بلغت نسبة الأحداث العاملين ٨٧% من إجمالى العينة، أى أن هناك فئة كبيرة من أفراد العينة يعملون ويحصلون على أجر، وبالتالى فهم ينفقون على أنفسهم، بل إن بعضهم يعطى لأسرته بعضاً مما يحصل عليه من أجر، وبالتالى فأين هو المصروف الذى سوف يحرم منه الحدث لارتكابه خطأ ما؟ إن ذلك النمط العقابى، لا يعد نمطاً عقابياً فعالاً إلا فى حالة اعتماد الحدث بصورة مباشرة وكاملة على أسرته فى الحصول على النقود، فالحدث الذى يعمل هو عائل نفسه ولو بالنسبة لاحتياجاته الشخصية، فكيف يحرمونه مما لا يمنحونه أساساً؟!.

(ب) لا يعد الطرد من المنزل وسيلة عقابية بالنسبة لأفراد عينة الدراسة، خاصة وأن الدراسة قد أوضحت أن نسبة من يقيمون مع الأبوين ٤٢% فقط من إجمالى العينة، وفى معظم الأحوال فإن الحدث العامل يعد أحد مصادر الدخل الأساسية للأسرة، وبالتالى فإن طرده من المنزل يعنى حرمان الأسرة من هذا المصدر، وهو أمر يضعه ولى الأمر فى اعتباره قبل إقدامه على طرد الحدث من البيت.

(ج) يلاحظ عادة أن الحدث هو الذى عادة ما يهجر البيت ويتركه، وذلك إما بسبب رغبته فى الاستقلال، خاصة عندما يتيح له العمل وما يحصل عليه من عائد أن يستقل مادياً عن أسرته، أو بسبب انغماسه فى ارتكاب بعض الأفعال الجانحة، ويشعر بأن خروجه من البيت سوف يتيح له قدراً من حرية الحركة لممارسة سلوكه الجانح.

ومما سبق يتضح أنه بالرغم من أن الأسرة المصرية تعد أحد عوامل الضبط الاجتماعى فى المجتمع من خلال دورها الإشرافى والعقابى، وما تمارسه من

أساليب عقابية تتمثل بصفة أساسية فى أسلوب الضرب، إلا أن تزايد الأهمية الاقتصادية للحدث باعتباره أحد مصادر الدخل الأساسية للأسرة، يحد من قيام الأسرة بدورها الفعال والمؤثر فى حماية أبنائها من الانحراف، هذا فضلاً عن أن الاستقلال الاقتصادى للأبناء قد جعل من بعض الأساليب العقابية أساليب غير ذات قيمة وعديمة الجدوى، مثل الحرمان من المصروف أو الطرد من المنزل.

ويمكن القول بصفة عامة أن هناك علاقة قوية بين قدرة الأسرة المادية على الإنفاق على أبنائها، وبين قوة سلطتها الإشرافية والعقابية، فكلما تزامن عجز رب الأسرة عن القيام بوظيفته الاقتصادية مع تزايد القدرة الاقتصادية للأبناء، كلما أدى ذلك إلى ضعف دور الأسرة الإشرافى والعقابى.

١٢- أوضحت الدراسة الميدانية **انتفاء سمة اللانفعية عن الثقافة الخاصة الجانحة،** حيث تبين أن السلوك الجانح هو سلوك رشيد نفعى، يهدف إلى تحقيق عائد مادى مرتفع. ويتضح ذلك بصورة كاملة إذا ما تناولنا أكثر الممارسات الجانحة شيوعاً بين الجماعات الجانحة للأحداث، وهى أخذ الأشياء من الغير (السرقة). وتتجلى فى ذلك النمط من السلوك الجانح النفعية كسمة أساسية لا يمكن إغفال تأثيرها على السلوك الجانح، فالحدث يسرق أشياء ذات قيمة مرتفعة، أو أشياء يمكن أن يستخدمها فيما بعد.

فلقد أظهرت الدراسة أن نسبة الذين ذكروا أنهم دائماً يأخذون (يسرقون) الأشياء التى يحتاجون إليها وذات منفعة بالنسبة لهم بلغت ٩٠%، وهذا يوضح أن سلوكهم ليس سلوكاً عشوائياً، وإنما هو سلوك محدد ذو هدف واضح. هذا فى حين بلغت نسبة من قالوا بأنهم يفعلون ذلك أحياناً ١٠% من إجمالى العينة. وهنا يتضح أن القول بأنهم يسرقون طعاماً لن يأكلوه، وملابس لن يرتدوها، ولعباً لن يلهوا بهان يعد قولاً مضللاً إلى حد كبير، ولا يلقى أى تأكيد أو تأييد إمبيريقى. فالحدث عادة ما يهتم بأن تكون الأشياء المسروقة ذات قيمة عالية وغالية الثمن، فتلك سمة وقيمة أساسية توجه السلوك الجانح، فقد بلغت نسبة من يهتمون بصفة عامة أن تكون الأشياء ذات قيمة مرتفعة ٩٨,٥%.

ومما سبق يتضح أن السلوك الجانح هو سلوك ذو هدف تحكمه معايير المنفعة. وعلى ذلك فإن القول بأن الثقافة الخاصة الجانحة تتميز بسمة اللانفعية هو قول خاطئ تماماً ولا يستند إلى أى شواهد إمبيريقية، وبالتالى لا يمكن النظر إلى

السرقة – على سبيل المثال – على أنها شكل من أشكال اللهو أو التسلية، بل هى سلوك نفعى يسعى إلى تحقيق غاية معلومة مسبقاً للفاعل، هى التى تدفعه إلى إتيان هذا السلوك.

١٣- **يتميز سلوك أعضاء الثقافة الخاصة الجانحة بالعداء والحقد،** ويتضح ذلك من خلال ما يقوم به أعضاؤها من تخريب وتحطيم للمتلكات، وما يحملونه من عداء للآخرين. وتتمثل سمة الحقد فى نمطين سلوكيين: النمط الأول موجه ضد الأفراد، والنمط الثانى موجه ضد الممتلكات العامة.

(أ) النمط الأول: ويتمثل فى أنماط السلوك المنحرفة الموجهة للأفراد، فقد أوضحت الدراسة ما يلى:

- بلغت نسبة الأحداث الذين ذكروا أنهم اعتادوا دائماً كسر أو تخريب أشياء لا تخصهم ٧%، بينما بلغت نسبة من يفعلون ذلك أحياناً ٧٧%، فى حين بلغت نسبة من أنكروا ذلك ١٦%.

- بلغت نسبة الأحداث الذين ذكروا أنهم دائماً ما اعتادوا أخذ الأشياء من الآخرين لإغاظتهم ٦%، بينما بلغت نسبة من يفعلون ذلك أحياناً ٥٧,٥%، ونسبة من أنكروا ذلك العمل ٣٦,٥%.

وإذا نظرنا إلى ظاهرة كسر وتخريب ممتلكات الآخرين يتضح أن تلك الظاهرة بالرغم من أنها تحدث بصورة متوسطة نسبياً، فإنه لا يمكن إغفال هذا النمط من السلوك، حيث يعد دليلاً قوياً على أن الأحداث لديهم ميل قوى تجاه تحطيم وتخريب ممتلكات الآخرين، كذلك الأمر بالنسبة لظاهرة أخذ ما لدى الغير لمجرد التمتع بإغاظتهم، فهو يعد سلوكاً حقوداً وعدوانياً. ويتضح ذلك الاتجاه العدوانى تجاه الآخرين إذا علمنا أن نسبة الذين ذكروا أنهم يأخذون دائماً الأشياء من شخص يكون فى الغالب غنياً قد بلغت ٣٦,٥%، بينما نسبة من يفعلون ذلك أحياناً بلغت ٥٩%، ونسبة من لا يهتمون بكون الشخص غنياً أو فقيراً بلغت ٤,٥%. ومن ذلك يتضح ما يضمره هؤلاء الأحداث الذين ينتمون إلى طبقة تعانى من الفقر والحرمان ولا تتمتع بأى قدر من الامتيازات، لهؤلاء الذين يعيشون فى رغد من العيش ولا يعانون من الفقر. فالحدث غالباً ما يزداد شعوره بالحرمان كلما زاد الغنى ثراء، إذ يشعر بمدى اتساع الهوة بينه وبين هؤلاء "الذين يسكنون

الفيلات ويركبون العربيات". وقد ولد هذا الشعور بوجود فارق كبير بين الأحداث وبين من يعتبرونهم أغنياء إحساساً قوياً لدى الأحداث بأن الآخرين أفضل منهم، فلماذا لا يكون الانتقام منهم بسلبهم بعضاً مما يملكون؟

كما كشفت الدراسة عن أن نسبة الأحداث الذين ذكروا أنهم اعتادوا دائماً أخذ الأشياء من الآخرين لشعورهم بأنهم أحسن منهم ٣٧,٥%، بينما بلغت نسبة من يفعلون ذلك أحياناً ٥٨%، ونسبة من قالوا بأنهم لا يهتمون بذلك ٤,٥%.

ويتضح مما سبق أن هناك شعوراً قوياً بين الأحداث بالدونية، وأنهم أقل فئات المجتمع مرتبة، وأكثرهم حرماناً من الامتيازات، وأقلهم تمتعاً بمباهج الحياة. ولقد ولد هذا الشعور لديهم إحساساً قوياً بالظلم، الأمر الذى دفعهم إلى تعويض ذلك بسلب الآخرين بعضاً مما لديهم، بل وتمتعهم بعملية السلب ذاتها، لأنها تشعرهم بتفوقهم على الآخرين، حتى ولو كان ثمن ذلك التفوق هو حرمانهم من حريتهم، تلك الحرية التى ليس لها أية قيمة مع ما يعيشون فيه من فقر وحرمان.

(ب) النمط الثانى: ويتمثل فى أنماط السلوك المنحرف الموجهة للممتلكات العامة، فقد أوضحت الدراسة ما يلى:

- بلغت نسبة الأحداث الذين حطموا أو ألقوا حجارة على وسائل المواصلات العامة أو قطارات السكك الحديدية أحياناً ٥%، فى حين بلغت نسبة الذين أنكروا ذلك بصفة قاطعة ٩٥%.

- بلغت نسبة الأحداث الذين اعتادوا دائماً كسر مصابيح الإنارة بالشوارع ٠,٥%، فى حين بلغت نسبة الذين فعلوا ذلك أحياناً ١١,٥%، بينما بلغت نسبة من أنكروا ذلك ٨٨%.

وقد نفى جميع أفراد العينة اشتراكهم فى أية مظاهرة أو تجمهر ضد سياسة الدولة، حيث يسود الاعتقاد– بين الأحداث– بأن مثل تلك الأفعال تؤدى بصاحبها إلى السجن مدى الحياة أو ربما الموت، بينما ما يرتكبونه من جرائم لها عقوبات محددة ومعروفة.

ويتضح مما سبق أن نمط الجريمة السائد هو الجرائم ضد الأفراد، بينما يكاد يختفى نمط الجرائم الموجه للممتلكات العامة، وتفسير ذلك أن الفرد فى المجتمع المصرى- وبصفة خاصة فى المدينة- يعتمد على الأفراد الآخرين لتحقيق النجاح

والحصول على المكانة والاعتراف بها، فالعلاقات الشخصية الجيدة مع أعضاء الأسرة والجيران والرفاق والأصحاب تعد أمراً هاماً فى حصول الفرد على مكانته واعترافهم به. ولذلك فعندما تتعرض مكانة الشخص للتهديد والخطر، أو يعجز أو يُعوّق عن تحقيق ما يريده، فإنه يحاول إزالة تلك المعوقات والتغلب على ما يهدده وعادة ما يكون ذلك بالانتقام من الشخص الذى يعوقه أو يهدد مكانته، أو ممن يشعره بدونيته، فيحاول سلبه ما يميزه عنه ويجعله أفضل منه.

وتطرح الدراسة تساؤلين هامين:

التساؤل الأول: هل تقتصر مشاعر الحقد والعداء على هؤلاء الأحداث فقط دون غيرهم؟

التساؤل الثانى: لماذا يترجم هؤلاء الأحداث مشاعر الحقد والعداء إلى أفعال إجرامية، ولا يفعل ذلك آخرون لديهم نفس المشاعر؟

إن الإجابة عن التساؤل الأول لابد وأن تنطلق من المناخ الاجتماعى السائد فى المجتمع ككل، حيث أنه لا يمكن تفسير سلوك فئة أو شريحة من المجتمع إلا فى ضوء ما يسود هذا المجتمع من قيم ومعايير، فليس هناك من شك أننا إزاء مجتمع قد تزايدت الهوة بصورة واضحة بين أفراده، كما أصبح من المعتاد أن يعلن بين الحين والآخر عن كبار الشخصيات المنحرفة، تلك الشخصيات التى استباحت لنفسها المتاجرة والإثراء على حساب الغالبية العظمى الفقيرة من أفراد المجتمع.

من هنا القول بأن الإحساس باتساع الهوة بين أفراد المجتمع لم يعد إحساساً فردياً، الأمر الذى يجب معه تفسير الشعور بالحقد والعدوان من خلال منظور طبقى، فهناك طبقة كلما ارتفعت انخفضت الأخرى. ومما يزيد من حدة الشعور بالعداوة والحقد أنه بالرغم من أن ارتفاع تلك الطبقة – من وجهة نظر هؤلاء الأحداث بصفة خاصة – لم يكن بوسيلة مشروعة أو شريفة، إلا أنها وجدت الحماية ولم تمتد إليها يد القانون بالمحاسبة والعقاب، فى حين لم يستطع الآخرون تحقيق أهدافهم بالوسائل المشروعة، وهنا قد يتجه البعض إلى انتهاج الوسائل المنحرفة لتحقيق تلك الأهداف.

وهنا يأتى دور التساؤل الثانى وهو إذا كان الجميع لديهم نفس مشاعر الحقد والعداء فلماذا يتجه البعض إلى الوسائل المنحرفة كوسيلة للتعبير عن تلك

المشاعر، بينما لا يفعل ذلك البعض الآخر؟ الواقع أن الفرد يحكم سلوكه نوعان من الضوابط: الأول هو الضوابط الداخلية النابعة من داخل الفرد، والثانى هو الضوابط الخارجية المتعلقة بالبيئة المحيطة بالفرد. وحتى يقع السلوك المنحرف لابد أن يتوفر شرطان هما:

أ- ضعف الضوابط الداخلية لدى الفرد الناهية عن ارتكاب السلوك المنحرف.

ب- وجود تأييد وتعزيز من البيئة الخارجية لارتكاب السلوك المنحرف. فبالرغم من تملك شعور الحقد والعداوة فردين فى آن واحد فى ظل بيئة واحدة تشجع على الانحراف، إلا أن أحدهما يترجم هذا الشعور إلى أفعال إجرامية، بينما لا يفعل الآخر ذلك، ومرد ذلك أن الأول ضوابطه الداخلية أو الذاتية قد أصبحت ضعيفة، ولم تؤد دورها الأساسى فى منع وقوع ذلك السلوك المنحرف.

١٤- أظهرت الدراسة أنه بالرغم من انتماء الأحداث لثقافة خاصة، إلا أنهم لا يزالون منتمين لثقافة المجتمع، وأن هناك مجموعة **من القيم والمعايير التى مازالت تلعب دوراً هاماً فى التأثير على سلوك هؤلاء الأحداث**. فقد أوضحت الدراسة أن نسبة الأحداث الذين يوافقون دائماً على أداء ما يجمع عليه الناس ٤,٥%، بينما بلغت نسبة من يوافقون على ذلك أحياناً ٩١% من إجمالى العينة، فى حين بلغت نسبة الذين لم يوافقوا على ذلك ٤,٥%. ومن ناحية أخرى فقد بلغت نسبة الذين ذكروا أنهم دائماً ما يفعلون عكس ما يطلب منهم ١,٥%، بينما بلغت نسبة من يفعلون ذلك أحياناً ٤٧,٥%، فى حين بلغت نسبة من أنكروا ذلك ٥١% من إجمالى العينة.

ومما يلاحظ أيضاً أن بعضاً من القيم العامة قد حظيت بنسبة موافقة عالية، فقد تبين من الدراسة الميدانية أن نسبة الأحداث الذين يوافقون على أن الناس دائماً تحترم من يؤدى عملاً شريفاً ٤٣%، بينما بلغت نسبة من قالوا إن الناس أحياناً تفعل ذلك ٥٦,٥%. ومن ناحية أخرى فقد بلغت نسبة من وافقوا على أن صاحب الأخلاق دائماً ما ينجح فى حياته ٥٠,٥%، بينما بلغت من وافقوا على ذلك بدرجة متوسطة ٤٩%. كما أوضحت الدراسة أن نسبة الذين يوافقون على أن المذاكرة والنجاح من الأمور التى يجب على الإنسان فيها الانصياع لأوامر الآخرين ٤٧%، فى حين بلغت نسبة الذين وافقوا على ذلك بدرجة متوسطة ٥٢,٥%.

ويتضح مما سبق أن القيم السابقة تحظى بدرجة قبول مرتفعة بين الأحداث، الأمر الذى ينفى عن الثقافة الخاصة الجانحة سمة الاستقطاب السلبى لقيم ومعايير المجتمع، فمازالت قيم العمل الشريف، والأخلاق الحسنة، وأهمية المذاكرة والنجاح تحظى باهتمام الأحداث الجانحين. ويمكن القول بصفة عامة، أنه إذا كانت هناك قيم مضادة للمجتمع تحكم سلوك الثقافة الخاصة الجانحة، فإن الأحداث لا يتمثلونها إلا حينما تفشل قيم المجتمع فى تحقيق أهدافهم وطموحاتهم.

١٥- تتميز الثقافة الخاصة الجانحة بسمة **المتعة اللحظية أو الوقتية**، فهى لا توجه اهتماماً للأهداف بعيدة المدى، ولا تتجه إلى أداء الأفعال التى تتطلب التروى والدراسة. فأعضاء الثقافة الخاصة الجانحة ينزعون إلى أداء فعل ما لمجرد أن أحدهم اقترح عليهم ذلك. وبالرغم من أن الدراسة الميدانية قد كشفت عن أن الأحداث يميلون إلى الاستمتاع إلى أقصى حد باللحظة التى يعيشونها، إلا أن نظرتهم للمستقبل يغلب عليها الطابع المستقبلى التخطيطى، فهم لا يفعلون شيئاً دون أن يكون له هدف، ولا ينفقون كل ما لديهم، فهم دائماً يضعون المستقبل فى اعتبارهم. فبالرغم من أن نسبة الذين يوافقون تماماً على الاستمتاع باللحظة التى يعيشونها قد بلغت ٨٠%، فإن نسبة الذين يوافقون على مبدأ التخطيط لأى شئ قبل عمله قد بلغت ٧٧%، ونسبة من يوافقون على ذلك بدرجة متوسطة ٢١,٥%.

كما أوضحت الدراسة أيضاً أن نسبة من يوافقون على صرف كل ما لديهم من نقود مرة واحدة ٤%، ونسبة من يوافقون على ذلك بدرجة متوسطة ٢%، فى حين بلغت نسبة من لا يوافقون على ذلك، ويرون أن الإنفاق يجب أن يكون على قدر الحاجة ٩٤%. ويتفق ذلك مع نظرتهم للمستقبل، حيث يؤكدون على أنه لابد "من عمل حساب للمستقبل". فقد بلغت نسبة من يوافقون تماماً على أنه يجب على الفرد عمل حساب المستقبل ٨٣%، بينما نسبة من يوافقون على ذلك بدرجة متوسطة ١٤%. كما أوضحت الدراسة أيضاً أن من يوافقون تماماً على المثل القائل "اصرف ما فى الجيب يأتيك ما فى الغيب" قد بلغت ٤,٥%، فى حين بلغت نسبة من يوافق على ذلك المثل بدرجة متوسطة ١٧%، فى حين بلغت نسبة من لا يوافق على ذلك المثل تماماً ٧٨,٥%.

ويمكن القول بصفة عامة أن الثقافة الخاصة الجانحة لدى أحداث الطبقة العاملة المصرية لا تتسم بالمتعة اللحظية أو الوقتية، فهناك دائماً عنصر التخطيط

للمستقبل ووضعه فى الاعتبار بصفة مستمرة، فسلوكهم يتميز بأنه سلوك رشيد عقلانى، وليس سلوكاً متهوراً، يسعى إلى إشباع حاجات أفراده بصورة وقتية دون ما نظر أو اعتبار للمستقبل.

١٦- كشفت الدراسة أيضاً عن وجود درجة عالية من **التماسك والترابط بين الأحداث**، خاصة بين هؤلاء الذين تجمعهم تهمة واحدة، بالرغم من أنه لم تجمعهم من قبل رفقة مشتركة، وإنما تعرف بعضهم على البعض داخل المؤسسة. فعادة ما يدافعون عن بعضهم البعض، ويتكتلون معاً إزاء أى موقف، سواء أكان ذلك الموقف بين الأبناء وبعضهم البعض، أو بينهم وبين المستويات الإشرافية فى المؤسسة.

١٧- كما أبرزت الدراسة وجود اتجاه قوى بين الأحداث يتعلق **بالنزوع إلى الاعتماد على النفس فى رد العدوان**، حتى ولو كان رد العدوان يتم بطريقة خاطئة. فلقد بلغت نسبة الأحداث الذين يوافقون تماماً على أخذ حقهم بأنفسهم ولو بطريقة خاطئة ٥١%، بينما بلغت نسبة من يفعلون ذلك أحياناً إذا عجزوا عن الوصول لحقهم والحصول عليه ٢١,٥%، فى حين بلغت نسبة الذين لم يفعلوا ذلك أبداً ٢٧,٥%.

ويمكن القول بصفة عامة أن هناك شعوراً قوياً بين الأحداث بأن صاحب الحق فقط هو الذى يستطيع استعادة ما سلب منه، سواء حاول استرداده بطريقة مشروعة وفشل، أو اتجه إلى استعادته بأى وسيلة كانت. ويرتبط استعادة الحق بمفهوم "الرجولة" لدى الأحداث، فهم ينظرون إلى من يتهاون فى حقه على أنه امرأة "مَرَه"، وفى أفضل الأحوال على أنه "عيل". أما من يسترد حقه من أى شخص كان فإنه يعد فى نظرهم رجلاً، حتى وإن تعرض للذل والإهانة أو العقاب فيما بعد، فإن الأمر الهام هو أنه لم يخضع لمن سلبه حقه.

وينطبق ذلك أيضاً عند التعرض للإهانة من الآخرين، فإن رد الإهانة يعد "عملاً رجولياً" يلقى تشجيع واستحسان جميع الأحداث. وعندما لا يستطيع الحدث رد الإهانة – ربما لسلطة أو مكانة من أهانه – فإنه لا يستطيع البقاء بين أقرانه خاصة إذا ما كانت له مكانة بينهم.

أما بالنسبة للمواقف الصراعية خارج نطاق المؤسسة، أى فى خلال الحياة

العملية، فقد أكد الأحداث أنه لابد من مواجهة الموقف بصرف النظر عما يؤدى إليه من نتائج، فلابد من رد الإهانة واسترداد الحق. ويعد السكوت عن رد الإهانة أو التفريط فى الحق مساوياً للتفريط فى العرض. فالحدث "الراجل" هو من يرد الإهانة على من وجهها إليه، ويسترد حقه ممن سلبه إياه، ويحظى مثل هذا الحدث بمكانة مرتفعة بين رفاقه. وعلى العكس من ذلك فإن الحدث الذى يتهاون فى حقوقه يصبح عرضة للإهانة من الجميع، ولا يحظى بأى احترام أو مكانة، فهو فرد مهمل، لا يستثيره سلب حقه، ولا يستفزه توجيه الإهانة إليه.

١٨- كشفت الدراسة عن أن **امتلاك المال** – بين الأحداث – أصبح هدفاً وغاية فى حد ذاته بصرف النظر عن الوسيلة المستخدمة للحصول عليه، فالاهتمام الأساسى بينهم الآن هو كم يمتلك، وأصبح السؤال عن وسيلة وكيفية الحصول على المال سؤالاً غير ذى قيمة ولا مبرر له. فقد بلغت نسبة الأحداث الذين يعتقدون أن الناس تحترم من يحوز قدراً كبيراً من المال دون الاهتمام بمصدره ٦٧%، وبلغت نسبة من يعتقدون ذلك بدرجة متوسطة ٢٧,٥%.

وتتفق تلك النتيجة مع ما يسود المجتمع المصرى الآن من ثقافة انفتاحية، ومجتمع أصبح يسعى إلى تحقيق أقصى قدر ممكن من الربح حتى ولو كان ذلك بأساليب منحرفة، أو بتجارة فاسدة. فالغنى يجد فى ماله تدعيماً قوياً يفتح له الأبواب الموصدة فيزداد غنى وثراء، ولا يصبح له من هم بعد ذلك سوى الحصول على عائد أكبر مستغلاً نفوذه وامتيازاته، وما يقيمه من شبكة العلاقات تسهل له عمله. ففى مثل تلك الثقافة لا يصبح من المستغرب أن تسود قيمة الحصول على المال، بصرف النظر عن مصادره، بين أحداث الطبقة العاملة المصرية.

١٩- أوضحت الدراسة وجود **ظاهرة الجنسية المثلية** بين الأحداث داخل المؤسسة. وتلعب تلك الظاهرة دوراً كبيراً فى التأثير على العلاقات المتبادلة بين الأحداث وبعضهم البعض، وبينهم وبين المشرفين والأخصائيين بالمؤسسة. فلقد تبين أن الجنسية المثلية بين الأحداث الجانحين – وخاصة بالنسبة لمن يقومون بالدور السلبى – لم تعد وصمة عار تدفع صاحبها إلى الانزواء والانعزال عن الآخرين، وإلى أن يصبح هدفاً للسخرية والتعليقات الجارحة. بل إن مثل هذا السلوك قد أصبح أمراً طبيعياً لا يلقى أى استنكار أو معارضة بين الأحداث.

ويمكن إرجاع ذلك التساهل فى موضوع الجنسية المثلية إلى أن تسامح الآباء

مع أبنائهم فى موقف الجنس يرتبط سلباً بالمكانة الاجتماعية والاقتصادية للأسرة، بمعنى أن الأسر ذات المكانة الاجتماعية والاقتصادية المنخفضة تميل إلى التساهل أو التسامح مع أبنائها فى مواقف الجنس. وإذا كان ذلك التسامح والتساهل متعلقاً بالممارسات الجنسية السوية، فإنه من المشكوك فيه أن تحظى الجنسية المثلية بمثل ذلك التسامح والتساهل.

* * *

وبعد،

فإنه يمكن القول استخلاصاً من تلك النتائج، وفى ضوء فروض الدراسة الراهنة أنه قد ثبت ما يلى:

- تتناسب درجة تعليم الحدث الجانح، وكذا درجة تعليم والديه أو العائل تناسباً عكسياً مع جناح الأحداث.
- تتناسب درجة تعليم الحدث تناسباً طردياً مع إدراك أهمية التعليم كقيمة أساسية.
- تتناسب درجة التصدع البنائى والوظيفى للأسرة تناسباً طردياً مع جناح الأحداث.
- يتناسب المستوى المهارى والفنى لمهنة الحدث ومهنة والديه أو العائل تناسباً عكسياً مع جناح الأحداث.
- أكدت الدراسة أن السلوك الجانح سلوك نفعى تحكمه وتوجهه معايير المنفعة، فعادة ما يسعى الحدث المنحرف إلى سرقة ما يعود عليه بالنفع، وما يحقق من ورائه عائداً مادياً مرتفعاً.
- أكدت الدراسة أن السلوك الجانح هو سلوك مخطط، وليس سلوكاً عشوائياً، فعادة ما يسعى الأحداث إلى تحقيق أهداف معلومة لهم مسبقاً، وقد تكون تلك الأهداف – أحياناً – بعيدة المدى.
- أكدت الدراسة إلى حد ما وجود علاقة طردية بين الرغبة فى الانتقام من الآخرين والحقد عليهم، وبين اتسام السلوك الجانح باللانفعية، ويشكل ذلك النمط من السلوك اللانفعى جزءاً يسيراً من النسبة الكلية من السلوك الجانح النفعى.

سابعاً: توصيات الدراسة

١- إن أى دراسة للثقافة الخاصة الجانحة تستلزم بالضرورة توسيع نطاق البحث فى الجماعات الجانحة كأنساق اجتماعية، وهذا يعنى أن يصبح موضوع البحث حينئذ هو بناء وعمليات وتاريخ الثقافة الخاصة للجماعات الجانحة، أكثر من كونه بحثاً متعلقاً بالشخصية الجانحة.

٢- إن الثقافة الخاصة الجانحة ليست مجرد استقطاب سلبى للقيم السائدة فى المجتمع، ولكنها تتضمن مجموعة من قيم منتقاة من ثقافة المجتمع الأكبر، ولذلك فلابد من النظر إلى قيم الثقافة الخاصة الجانحة باعتبارها مجموعة من قيم المجتمع الكبير.

٣- يتأرجح الأحداث بين مرحلتى التعرض للجناح، والجناح ذاته، لذلك فإنه من المفيد معاملتهم معاملة خاصة حتى لا يختلطوا بالأنماط الإجرامية أثناء مراحل احتجازهم.

٤- إن الخبرات العاطفية التى مر بها الأحداث جعلتهم ينظرون إلى العالم الخارجى على أنه عالم عدوانى، مدمر، بدائى من كل الوجوه، وهذه الأفكار يمكن تغييرها فقط عن طريق تغيير أساليب المعاملة التى يعامل بها الحدث فى المؤسسة. وتشبه فكرة الحدث التى كونها عن الآخرين فكرته التى كونها عن نفسه. إن نواة فكرته عن نفسه أنه عدوانى مدمر تحركه دوافع لا يدركها هو شخصياً ويستخلصها من المجتمع الإنسانى بطريقة مباشرة أو غير مباشرة. وتكوين الحدث لهذا المفهوم عن ذاته يرجع إلى أخطاء فى تربيته وإلى عقبات تعترض شخصيته، وهذا هو الأساس فى تكوين السلوك الجانح. وفى هذه الحالة فإن عقاب مثل هذا الحدث لن يؤدى إلى تغييره، بل على العكس سيدعم هذا المفهوم ويؤكده، وسيصبح منطلقاً لهذا السلوك الجانح. وبمثل هذا المفهوم عن الذات تتضح مدى حاجة الأحداث الجانحين إلى الشعور باحترام الذات، وهذا يتطلب من الآخرين أن يعملوا من جانبهم على التعامل معهم كأفراد آدميين.

٥- يجب الاهتمام بتدريب الحدث الجانح على الإحساس بالجمال وتذوقه فى صوره وأشكاله وتكويناته المختلفة فى كل ما يحيط به من عناصر الطبيعة، وما تقع عليه حواسه من أشياء يستعملها بنفسه أو تحيط به فى بيئته، وإتاحة الفرصة له

فى الانطلاق للتعبير عن إحساسه تجاه تلك العناصر والأشكال المختلفة. ومن شأن ذلك أن يؤدى إلى تكوين وعى مهنى لدى الأحداث يتمثل فى تذوقهم للحرف الشعبية المختلفة، وفائدتها للفرد والمجتمع، واحترام القائمين عليها، واكتساب المهارات المختلفة المناسبة التى تساعدهم على الاندماج فى الحياة العملية فى المستقبل، فضلاً عن إكسابهم الاتجاهات السلوكية التى تمكنهم من الاندماج فى الحياة الجماعية، وإبراز شخصيتهم، وتقوية شعورهم واتجاهاتهم نحو المجتمع ككل، مما يحقق للحدث الشعور بالاطمئنان والثقة بالنفس عن طريق إشباع حاجاته النفسية وتقبل الآخرين لأعماله.

٦- تؤكد الدراسة على أهمية اتباع سياسة الحكم الذاتى داخل مؤسسات الأحداث، حيث يتعلم الحدث من خلالها قواعد وأصول العلاقات الإنسانية السليمة التى تحقق له الحياة الاجتماعية التى تختلف عما ألفه، كما يستشعر الحدث ذاته فى ظل الحكم الذاتى ويبذل المحاولات بغية النمو وسط أقرانه، يحكمه فى ذلك هيكل التشكيل وقواعد العمل المعمول بها. كما أن الحكم الذاتى يحقق للحدث حرية القول والتفكير والابتكار فى مناخ اجتماعى سليم.

٧- لابد أن تتوافر العناية التامة عند اختيار موظفى ومشرفى وأخصائى مؤسسات الأحداث، وانتقائهم من بين ذوى الأخلاق السامية، مع توافر كافة الخبرات والتخصصات التى يحتاجها العمل الاجتماعى داخل المؤسسات.

٨- يجب أن يكون التأديب الذى يوقع على الحدث داخل المؤسسة لما يرتكبه من أخطاء من نوع لا يضعف الشعور بالكرامة، ولا يشعر الحدث بالذل والإهانة أمام أقرانه، ولا يضر بالصحة.

٩- العناية بالتعليم الدينى والثقافى الملائم لسن الحدث وحالته الصحية والنفسية، وكذلك التعليم المهنى الموافق لبيئته، إذ لا فائدة من تعليم الحدث حرفة أو صناعة لا يرجى لها رواج فى الوسط الذى نشأ فيه أو ينتظر أن يعود إليه عقب خروجه.

١٠- التأكيد على أهمية تشغيل الأحداث بالورش الخارجية والمصانع بعد إعدادهم إعداداً مهنياً. ويكون التشغيل تحت إشراف الأخصائيين، مع متابعة المؤسسة لمدى انتظامهم، وتقدمهم فى العمل بصفة دورية.

١١- إن مـن أهـم الأشـياء فـى عـلاج الجنـاح إحسـاس الحـدث وشـعوره نحـو المشـرف، وبوجـه عـام نحـو كـل مـن يعـيش معـه فـى نفس البيئـة، ولـذلك يجـب أن يُراعى هذا فى عملية الإشراف، حتى أن مزاج المجموعة كلها يتغير بتغير مزاج المشـرف، ولـذلك فـإن توطيـد الصـلة بـين المشـرفين ومـدير المؤسسـة عـن طريـق الاجتماعات المتكررة والتحدث فى بعض شئونهم الخاصة ينعكس على الأبناء.

١٢- أوضحت الدراسة أنه يجب الاهتمام بالتربية الجنسية، حيث يجب إضـافة تعليم الثقافة الجنسية، عند تكوين المراهقين، مـن النـاحيتين العلميـة والأخلاقيـة. فـإن الجهل الذى يقع فيه المراهق نتيجة لعدم أو قلة خبرته فى هذه الناحيـة يـؤدى بـه إلـى أن يعتقد أن الأمور الجنسية مجال لا تتدخل فيه الأسرة إلا بطريقة القمع.

١٣- إن الوقاية العملية من الجنسية المثلية تقوم أساساً على أمرين:

أ- سرعة اكتشاف الانحراف.

ب- إنشاء خدمات علاجية متخصصة.

إن عدداً كبيراً ممن يعـانون مـن الجنسـية المثليـة يمكـن إعـادتهم إلـى المجتمـع، والقمـع وحـده أو العقـاب العنيـف – بالنسـبة لهـذه النوعيـة مـن السـلوك – لـيس لـه إلا نتائج أضعف وأقل من نتائجه بالنسبة للجرائم الجنسية الأخرى.

١٤- تؤكـد الدراسـة علـى أهميـة الاسـتفادة مـن الطاقـات الكبيـرة لـدى الأحـداث الجــانحين وتـوجيههــا نحــو الأعمــال النافعــة، واســتنفاذها فــى ممارســة الأنشــطة الرياضية المختلفة، حتى لا توجه إلى ممارسة أنماط السلوك المنحرف.

١٥- تلعـب الدراسـة النفسـية للأحـداث دوراً كبيـراً فـى الكشـف عـن حـالات التوافق والتخلف، والمشكلات السلوكية والاضطرابات النفسية فى مرحلـة مبكـرة، وبالتـالى يمكـن الاعتمـاد عليهـا فـى اتخـاذ أفضـل سـبل العـلاج بالنسـبة للأحـداث المصابين ببعض الأمراض النفسية، وأيضاً المصابين بالجنسية المثلية.

١٦- لابـد مـن الاهتمـام أيضـاً بعمـل دراسـة لبيئـة الحـدث، وعـدم الاكتفـاء بالدراسـة الأوليـة المكتبيـة، فضـلاً عـن ضـرورة عمـل تقريـر عـن شخصـية الحـدث وسلوكه أثناء إقامته بالمؤسسة بصفة دورية.